



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA - ÁREA DE APROFUNDAMENTO
EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

EMMANUELLY FERNANDA MELO DE OLIVEIRA

**OS CONCEITOS MATEMÁTICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL CONCEPÇÕES E
PRÁTICAS A PARTIR DA BNCC: UMA EXPERIÊNCIA NUMA ESCOLA DO
CAMPO**

**JOÃO PESSOA/PB
2018**

EMMANUELLY FERNANDA MELO DE OLIVEIRA

**OS CONCEITOS MATEMÁTICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL CONCEPÇÕES E
PRÁTICAS A PARTIR DA BNCC: UMA EXPERIÊNCIA NUMA ESCOLA DO
CAMPO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a
Coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia
com Área de Aprofundamento em Educação do Campo,
no Centro de Educação da Universidade Federal da
Paraíba, como requisito parcial para obtenção do título de
Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Fernanda Mendes Cabral
Albuquerque Coelho

**João Pessoa/PB
Novembro/ 2018**

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

O48c Oliveira, Emmanuely Fernanda Melo de.
Os Conceitos Matemáticos na Educação Infantil
Concepções e Práticas a partir da BNCC: Uma Experiência
numa Escola do Campo / Emmanuely Fernanda Melo de
Oliveira. – João Pessoa, 2018.
80 f. : il.

Orientação: Fernanda Mendes Cabral Albuquerque Coelho.
Monografia (Graduação) – UFPB/CE.

1. Educação do Campo. Educação Infantil. Matemática. I.
Coelho, Fernanda Mendes Cabral Albuquerque. II. Título.

UFPB/BC

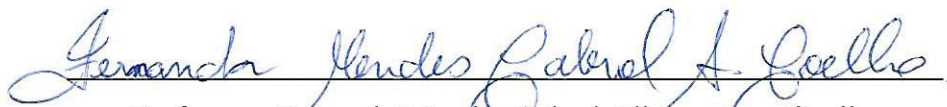
EMMANUELLY FERNANDA MELO DE OLIVEIRA

OS CONCEITOS MATEMÁTICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL CONCEPÇÕES E PRÁTICAS A PARTIR DA BNCC: UMA EXPERIÊNCIA NUMA ESCOLA DO CAMPO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título do curso de Licenciatura em Pedagogia com Área de Aprofundamento em Educação do Campo, do Centro de Educação (CE), Campus I da Universidade Federal da Paraíba, como atividade curricular final para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia

Trabalho de Conclusão de Curso Aprovado em: 12/11/2018

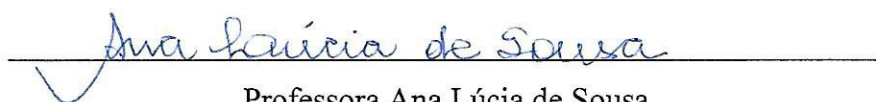
BANCA EXAMINADORA



Professora Fernanda Mendes Cabral Albuquerque Coelho
Doutora em Educação - UFPB/CE/EEBAS



Professora Haquel Myriam de Lima Costa Palhari
Doutora em Educação - UFPB/CE/EEBAS



Professora Ana Lúcia de Sousa
Mestre em Educação - UFPB/NUPEC/GRUPEC

A mim por toda perseverança, determinação, coragem, força e capacidade de ter chegado à realização desse sonho, que muitas das vezes parecia estar tão distante de mim, da minha realidade por ser uma aluna da EJA.

A Deus, familiares, amigos e professores por todos os ensinamentos, conquistas e momentos inesquecíveis que tive a honra de vivenciar e partilhar com vocês. MUITO OBRIGADA!

Em especial à minha “**Mestra**” orientadora **Fernanda Mendes** e à professora **Severina Andréa**, por sua competência e atenção.

Dedico.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a **Deus** por ser um alicerce essencial em minha vida, pois, sem Ele, eu não teria força, coragem e determinação para chegar ao fim desta longa caminhada que o senhor iluminou e guiou por toda minha vida acadêmica. Obrigada meu Deus por me dá coragem para questionar a minha realidade e propor um novo mundo de possibilidades.

Aos meus **Professores**, em especial, a minha **orientadora Prof^ª. Dr^a. Fernanda Mendes Cabral A. Coelho**, por todo o ensinamento, dedicação, apoio, atenção e carinho em suas orientações que foram de suma importância para a elaboração deste presente trabalho.

A **Prof^ª. Dr^a. Severina Andréa Dantas de Farias** te dedico todas as minhas conquistas acadêmicas, por ter a senhora como uma referência de profissional que forma pessoas refletindo na prática. Muito obrigada!

À **minha Mãe biológica, Rita de Cássia de Melo Mendonça** que sempre esteve presente em minha vida. Mãe a senhora é meu pilar, a senhora é uma mulher guerreira que sempre esteve ao meu lado. Obrigada mãe, por ter me deixado vim ao mundo e ser o que sou hoje. Eu te amo.

À **minha Mãe de criação, Maria Dacruz Alves** que sempre esteve presente em espírito em minha vida, eu agradeço à senhora por tudo que sou hoje. Cruz o meu amor por ti se fará presente por toda minha vida. Amor eterno.

À **minha Avó, Floripia Batista de Melo e o meu Avô, Ivan Mendonça de Aquino** vocês dois em minha vida são: meu alicerce, meu pilar, meu porto seguro, meu tudo. Muito obrigada por ser tão presente em minha vida e me guiar quando eu mais precisei. Eu só tenho a agradecer por cada ensinamento. Amo vocês.

Às **minhas Tias biológicas e de coração, Iaçumany Mendonça de Melo Silva, Josenilda da Silva Araújo, Leni Gomes da Silva**, por ter ajudado a me criar. Obrigada! Por todos os puxões de orelha e por cada ensinamento. Gratidão.

Aos **meus tios Luciano Estefane, Ricardo Dêmutieu, Ruck, e em especial, a José Mendonça Neto** que na ausência do meu pai, me acolheu como sobrinha e filha, me deu todo carinho e amor que um pai tem por um filho. Muito obrigada por tudo que o senhor fez por mim, e se eu cheguei até aqui foi porque, o senhor é uma das pessoas mais importante da minha vida. Tio, cada um de vocês é um presente que Deus me deu. Gratidão.

Ao **meu Esposo, Francisco de Assis Martins** que de forma especial e carinhosa me deu força, coragem e apoio nos momentos de dificuldades, e pelas palavras e frases de conforto que sempre me motivaram para seguir em frente com o meu sonho. Quero agradecer também as minhas Filhas, Anne Gabrielly de Melo Martins e Anna Clara de Melo Martins que embora não tenha noção da grandiosidade do que é esta formação acadêmica em nossas vidas, iluminaram de maneira especial os meus pensamentos me levando a buscar mais conhecimentos. Eu amo vocês.

As **tias, mãe do meu Esposo, Sônia Maria Martins e Maria Mércia Martins** por toda ajuda, quando eu mais precisei. Muito obrigada! Gratidão. Também ao meu sogro Antônio de Pádua Martins Filho e a Maria Célia Martins, outra tia mãe do meu esposo por ter sonhado junto comigo este sonho. Muito obrigada por toda ajuda, carinho, amor e dedicação a minha família. Saudade eterna.

A **meu pai Emiliano José Fernandes de Oliveira, os meus irmãos Emmanuel Danton, Emiliano Oliveira, Ericka Anulina e Eliliane Fernanda** agradeço a Deus por ter pessoas especiais em minha vida como vocês. Amo todos.

À **minha família**, por sua capacidade de me amar e me ajudar no que for preciso. Sou feliz por Deus ter me concebido nesta família. Minha família meu pilar. A palavra amor é o que nos define.

Aos **colegas de classe**, em especial, Ana Paula Pereira de Brito, Kaline da Penha Santo, Sandra Costa Benedito Pereira, Erivan Alves dos Santos, Karllysio Rennan Caetano da Silva, Amanda de Souza, Andréa Costa Campelo, Emanuela Alves de Moura Neves, Luciano Antônio de Souza pelas alegrias, tristezas e dores compartilhadas durante esse tempo que vivenciamos tantos momentos juntos, momentos esses que foram únicos na vida de cada um. Muito obrigada a cada um de vocês por tudo. Levarei comigo cada aprendizado, conquista e amizade para a vida toda e que mesmo distante, estarei com cada um de vocês.

Ao **Curso de Licenciatura em Pedagogia com Área de Aprofundamento em Educação do Campo** e às pessoas com quem convivi neste espaço ao longo desses anos, e a experiência de uma produção compartilhada na comunhão com amigos nesses espaços, a melhor experiência na minha formação acadêmica.

Enfim, a **todos (as) aqueles (as) que estiveram presentes de forma direta ou indireta** durante todo o processo da minha formação acadêmica. Portanto, deixo aqui o meu muito obrigada.

A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe.

(JEAN PIAGET, 1970)

OLIVEIRA, Emmanuely Fernanda Melo de. **Os conceitos matemáticos na Educação Infantil no/do campo:** concepções e práticas a partir da BNCC. 2018. 75f. II. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Curso de Licenciatura em Pedagogia com Área de Aprofundamento em Educação do Campo. Centro de Educação. Universidade Federal da Paraíba. 2018. 75 f.

RESUMO

Este estudo trata das concepções e práticas do ensino de Matemática na Educação Infantil a partir das orientações da BNCC em diálogo com as especificidades das crianças e sua realidade no contexto da Educação do Campo. Para tanto, teve como objetivo geral: investigar como as crianças de 4 a 6 anos desenvolvem os conceitos matemáticos no contexto da Educação Infantil em uma escola do campo no Município do Conde/PB. E como objetivos específicos, discutir o ensino da matemática na Educação Infantil a partir dos pressupostos teóricos e práticos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC); estimular o conhecimento matemático a partir das orientações propostas pela BNCC, considerando, sobretudo as especificidades da cultura local; desenvolver práticas pedagógicas junto às crianças de 4 a 6 anos que estimulem o conhecimento matemático estando coerente com as políticas educacionais direcionadas à Educação Infantil. Caracteriza-se como uma pesquisa de campo de abordagem qualitativa e análise descritiva. Utilizou como instrumentos de coleta de dados, a pesquisa documental, a observação direta e participante através de intervenções pedagógicas e o relato de experiência registrado em diário de campo e uso de fotografias. A pesquisa foi realizada junto a crianças de 4 a 6 anos que compõem a turma do infantil IV na Escola José Albino Pimentel, que fica localizada no Município Conde/PB. Esse trabalho contribui, de forma incipiente, para transformar o atual panorama da referida escola, na medida em que ressaltamos o debate, fundado nos documentos e referenciais teóricos, e que no contato com o cotidiano da Escola, revela as dificuldades que os profissionais e as crianças enfrentam no contexto dessa instituição. Através das atividades elaboradas, esse trabalho pode motivar os professores (as) a buscarem nos materiais que estão ao seu alcance, novas estratégias de ensino para enriquecer suas aulas e favorecer um desenvolvimento infantil pleno. O ensino de Matemática na Educação Infantil deve ser entendido como uma proposta contextualizada, lúdica e planejada conforme os objetivos de aprendizagem e campos de experiências nos quais as ações pedagógicas se constituem. Além disso, a matemática no cotidiano da Educação Infantil é de suma importância para o desenvolvimento do raciocínio lógico da criança, devendo ser trabalhado de forma interdisciplinar e transversal, considerando a realidade do educando e se interligando às demais áreas do conhecimento como a cultura, a arte, o brincar e a brincadeira.

Palavras-Chave: Educação do Campo. Educação Infantil. Matemática. BNCC. Práticas Pedagógicas.

OLIVEIRA, Emmanuely Fernanda Melo de. **The mathematical concepts in children education in/of the field: conceptions and practices from the BNCC.** 2018. 75f. II. Work of conclusion of course (WCC). Course degree in pedagogy with Deepening in the Education field. Education Center. Universidade Federal da Paraíba. 2018.75 f.

ABSTRACT

This study deals with the conceptions and practices of Mathematics teaching in Early Childhood Education based on BNCC guidelines in dialogue with the specifics of children and their reality in the context of Field Education. For that, it had as general objective: to investigate how children from 4 to 6 years old develop mathematical concepts in the context of Early Childhood Education in a rural school in the Municipality of Conde / PB. And as specific objectives, to discuss the teaching of mathematics in Early Childhood Education from the theoretical and practical assumptions of the National Curricular Common Base (BNCC); stimulate mathematical knowledge based on the guidelines proposed by the BNCC, considering, above all, the specificities of the local culture; to develop pedagogical practices among children from 4 to 6 years old who stimulate the mathematical knowledge being coherent with the educational policies directed to Early Childhood Education. It is characterized as a field research of qualitative approach and descriptive analysis. It used as data collection instruments, documentary research, direct observation and participant through pedagogical interventions and the experience report recorded in field diary and use of photographs. The research was carried out with children from 4 to 6 years of age who make up the group of children IV at the Escola José Albino Pimentel, which is located in the municipality of Conde / PB. This work contributes, in an incipient way, to transform the current panorama of this school, in that we highlight the debate, based on the theoretical documents and references, and that in the contact with the daily life of the School, reveals the difficulties that professionals and children in the context of this institution. Through the activities elaborated, this work can motivate the teachers to look for in the materials that are at their disposal, new teaching strategies to enrich their classes and to favor a full child development. The teaching of Mathematics in Early Childhood Education should be understood as a contextualized, playful and planned proposal according to the learning objectives and fields of experiences in which the pedagogical actions are constituted. Moreover, mathematics in the daily life of Infant Education is of utmost importance for the development of the child's logical reasoning, and must be worked in an interdisciplinary and transversal way, considering the reality of the student and interconnecting to other areas of knowledge such as culture, art, play and play.

Keywords: Field Education. Child Education. Mathematics. BNCC. Pedagogical Practices.

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 -	Estrutura Física da Escola	37
Fotografia 2 -	Cantinho para colocar as atividades das crianças	41
Fotografia 3 -	Sala de aula organizada	41
Fotografia 4 -	Jogo de Boliche	43
Fotografia 5 -	As crianças jogando o jogo de Boliche	43
Fotografia 6 -	Atividade com Números	44
Fotografia 7 -	Quadro dos Números	45
Fotografia 8 -	Brincando com Números e Quantidades	45
Fotografia 9 -	Contação de História	46
Fotografia 10 -	Escrevendo a quantidade de gatos filhotes da história	47
Fotografia 11 -	As crianças formando o nome do gato	47
Fotografia 12 -	As crianças estavam desenhando o gato que estava faltando	48
Fotografia 13 -	As crianças estavam fazendo um gato em dobradura	48
Fotografia 14 -	Atividades sobre Formas Geométricas	49
Fotografia 15 -	As crianças estavam fazendo atividade na folha xerografada	50
Fotografia 16 -	As crianças brincando com os lápis que tinha ganhado	50
Fotografia 17 -	A construção de um pião	51
Fotografia 18 -	Atividade de Representação do número utilizando o polvo	52
Fotografia 19 -	As crianças colocando a quantidade de canudo que foi solicitada em cada tentáculo	52
Fotografia 20 -	Atividade sobre Comprimento e Medida	53
Fotografia 21 -	Fazendo as atividades com as crianças	53
Fotografia 22 -	As crianças falando quem era o maior e o menor da turma	54
Fotografia 23 -	Foto das régua e as crianças tirando a medida das mãos	54
Fotografia 24 -	Atividade: Fazendo salada de frutas	55

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE -	Atendimento Educacional Especializado
BNCC -	Base Nacional Comum Curricular
CAPES -	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCI -	Centro de Cursinho Ideias
CE -	Centro de Educação
CF -	Constituição Federal
DCNEI -	Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Infantil
EC -	Educação do Campo
ECA -	Estatuto da Criança e do Adolescente
EIC -	Educação Infantil do Campo
ENEM -	Exame Nacional de Ensino Médio
EI -	Educação Infantil
E.V.A. -	Etil, Vinil e Acetato.
LDB -	Lei de Diretrizes e Base da Educação
MEC -	Ministério da Educação
MST -	Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra
PCN -	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP -	Projeto Político Pedagógico
PSS -	Processo Seletivo Seriado
QI -	Quociente de Inteligência
RCNEI -	Referenciais Curriculares para a Educação Infantil
SciELO -	Scientific Electronic Library Online
TCC -	Trabalho de Conclusão de Curso
UFPB -	Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1	MEMORIAL DO ACADÊMICO: DA HISTÓRIA DE VIDA À TRAJETÓRIA ACADÊMICA	14
1.2	PROBLEMATIZAÇÃO, OBJETO DE ESTUDO E COMPOSIÇÃO DA PESQUISA	17
2	A LUTA PELO DIREITO À EDUCAÇÃO NO/DO CAMPO	20
2.1	EDUCAÇÃO INFANTIL NO/DO CAMPO	23
3	A BNCC E O ENSINO DA MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	28
3.1	O ESPAÇO RESERVADO PARA A MATEMÁTICA NA BNCC	31
4	ASPECTOS METODOLÓGICOS E INTERVENTIVOS DA PESQUISA	34
4.1	FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS	34
4.2	OS CONCEITOS MATEMÁTICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS NA ESCOLA JOSÉ ALBINO PIMENTEL A PARTIR DA BNCC UMA EXPERIÊNCIA NUMA ESCOLA DO CAMPO	40
4.3	INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA 01: IDENTIFICAÇÃO DE NÚMEROS	42
4.4	INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA 02: NÚMEROS E QUANTIDADES	44
4.5	INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA 03: NÚMEROS E QUANTIDADE NA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA	46
4.6	INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA 04: FORMAS GEOMÉTRICAS	48
4.7	INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA 05: FORMAS GEOMÉTRICAS E CORES	50
4.8	INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA 06: NÚMEROS E QUANTIDADES II	51
4.9	INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA 07: COMPRIMENTO E MEDIDA	53
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
	REFERÊNCIAS	59
	APÊNDICES	61
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE	62
	APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE	63
	APÊNDICE C - CARTA DE ANUÊNCIA	64
	APÊNDICE D – PLANO DE INTERVENÇÃO 1	66

APÊNDICE E - PLANO DE INTERVENÇÃO 2	68
APÊNDICE F - PLANO DE INTERVENÇÃO 3	70
APÊNDICE G - PLANO DE INTERVENÇÃO 4	72
APÊNDICE H - PLANO DE INTERVENÇÃO 5	74
APÊNDICE I - PLANO DE INTERVENÇÃO 6	76
APÊNDICE J - PLANO DE INTERVENÇÃO 7	78

1 INTRODUÇÃO

Os caminhos que percorri em minha trajetória como estudante de Pedagogia são resultados da minha própria história de vida, ou seja, daquilo que vivenciei deste a mais tenra idade. Isso me faz refletir sobre a importância do conhecimento que se constrói ao longo da vida, pois, como seres pensantes, estamos sempre em processo de aprendizado.

Esse pressuposto direciona minhas concepções e amplia minha capacidade de educar, e é pensando nessa relação inseparável entre passado e presente que, antes de iniciar a pesquisa, farei uma breve apresentação da minha trajetória de vida, destacando os desafios, as limitações, as conquistas, enfim, trago algumas recordações para justificar de que espaço estou falando, e de onde parte o meu olhar para a matemática, para Educação do Campo e, principalmente, para a criança. Portanto, esta introdução apresenta minha formação acadêmica e profissional, bem como, os passos traçados para a realização desta pesquisa.

1.1 MEMORIAL DO ACADÊMICO: DA HISTÓRIA DE VIDA À TRAJETÓRIA ACADÊMICA

Nasci em 1991 e em 1993 iniciei meu percurso escolar. Aos 03 anos de idade passei a frequentar uma escola particular no mesmo bairro em que eu residia. Foi na Escola Carrossel que tive as primeiras experiências escolares, já que em casa, minha avó e minha mãe, tentavam dar as melhores orientações para a vida.

Neste tempo, as minhas crises alérgicas eram muito frequentes, tinha de me submeter a tratamentos intensivos, o que me levou ao afastamento de um ano das escolas. Em 1994, voltei a estudar no Jardim II da Escola 1º Degraus, localizada no bairro da imaculada em Bayeux. Foi nesta escola que comecei a aprender e me reconhecer como parte daquele processo de ensino, no qual eu tive a oportunidade de expressar e conhecer professoras que amavam a profissão, e principalmente, reconheciam as necessidades de cada educando.

Eu tive professoras que até hoje ensinam na instituição, isso é maravilhoso. Nesta escola vivi os meus melhores momentos de ensino-aprendizagem. Foi lá que aprendi a ler e escrever, fui acolhida como se lá fosse minha segunda casa, tive a honra de ter professoras incríveis como Rubenira, que era proprietária, diretora e professora da escola, além das professoras Luciana, Selma e Joelma. Também, sou muito grata a todas que fizeram parte

direta ou indiretamente da minha trajetória educacional no ensino infantil e fundamental. Nessa escola, permaneci no jardim II até o 3º ano do ensino fundamental. No ano seguinte, passei a estudar na escola Senhor do Bonfim que fica localizada no centro de Bayeux, lá reprovei o 4º ano, pelo fato de um dos professores não aceitar a minha opinião, levando as divergências para o lado pessoal e não profissional, creio que isto ocasionou a situação.

No ano de 2005 fui matriculada na Escola Jaime Caetano, localizada na Av. Liberdade, também no centro de Bayeux, na qual estudei o 4º e 5º anos, mas no 5º, precisamente no dia 06 de março de 2006, desisti de estudar quando minha mãe de criação (avó) faleceu. Por esse motivo, encerrei um ciclo da minha vida sem nenhum tipo de perspectiva e vontade de voltar a estudar.

Em 2007, fui, divinamente, agraciada, nasceu minha filha primogênita Anne Gabrielly de Melo Martins, trazendo com ela, a força que eu precisava para continuar. Voltei a estudar e recebi total apoio do meu marido Francisco de Assis Martins e de toda a família. Nesse período, aos 7 meses de gravidez, me matriculei no supletivo do ensino fundamental no Colégio Interativo, onde em 2 meses concluí o ensino fundamental.

Em 2009 comecei a trabalhar num cursinho preparatório para o Processo Seletivo Seriado (PSS) e Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) no Centro de Cursinho Ideias (CCI), no qual me concluí o supletivo do ensino médio. Ao mesmo tempo, fazia cursinho preparatório para o vestibular, mas, não criava muita expectativa, principalmente, porque os próprios professores falavam que eu não deveria me inscrever para fazer a prova de vestibular, pois, eu não tinha condições de entrar numa universidade por ser aluna de supletivo do ensino fundamental e médio, inclusive, por tirar notas baixas durante o supletivo. Nesse contexto, tive apoio apenas da família e de mim mesma, que nunca deixei de sonhar e acreditar.

Em meados de 2010, passei pelas três etapas do PSS, e fui aprovada. Momentos inesquecíveis em minha vida: havia conseguido entrar na Universidade Federal da Paraíba. Um grande sonho começava a se realizar. Apesar de acreditar em minha capacidade de lidar com os desafios da vida, achava que entrar numa universidade federal era um sonho muito alto, maior do que minha condição permitiria. Mas, cá estou, concluindo um curso superior, que muito me orgulha e enobrece.

Em 2011.1 iniciei o curso de pedagogia, mas não me identificava, pois a ideia de ser uma professora, ainda era um desafio para mim. O primeiro período foi muito difícil, porque eu não tinha o hábito de ler, mas o tempo foi passando e os professores Roberto Rondon, e outros do primeiro período, me animavam com seus discursos motivadores e cheios de informações interessantes, isso chamou minha atenção em querer aprender e participar mais

efetivamente dos debates, aproximando-me dos outros estudantes que já tinha uma fala com mais propriedade.

A partir do momento em que eu comecei a ler e estudar com afinco, tive mais coragem de participar das discussões, me fundamentava em teóricos e me sentia parte daquele espaço que antes não era meu. Assim, parei de falar palavras soltas que não tinha sentido e iniciei o processo de crescimento intelectual. No segundo período, já estava encantada com a Educação de um modo geral e com os ideais de transformação social, partindo de minha própria experiência. Ficava imaginando, a diferença que eu faria em sala de aula, com projetos, métodos e práticas que envolva os jogos e brincadeiras junto aos meus alunados. Porque, com material concreto e com a ludicidade as crianças aprendem com naturalidade.

Durante o curso, participei de rodas de diálogos com professores e amigos (as) e pude compreender a proposta do curso no contexto da Educação do Campo. E num caminho inverso, fui me encantando com as construções teóricas e práticas deste universo, tão desvalorizado dentro da academia. Digo isso, porque sempre ouvi críticas que inferiorizavam este curso, críticas em relação à própria identidade do curso que envolvia as bases teóricas, alegando sua fragilidade. Essas críticas vinham de todos os seguimentos, desde alguns professores até os próprios estudantes que, não se identificavam com a proposta.

Esses diálogos e confrontos perduraram por longos períodos, porém, sempre mantive minha postura em defesa do curso, sei que muita coisa precisa ser melhorada, mas enquanto educandos temos o dever de defender e compreender o curso e suas ideologias para termos propriedade e confiança em nossa fala e fortalecer a categoria.

Para se estabelecer, o curso passou por muitas lutas, tanto de estudantes e quanto de professores, como na pessoa da professora Socorro Xavier, que sempre esteve à frente promovendo os ideais e as propostas da educação popular. Lembro-me que não tínhamos salas de aula, utilizávamos o Bloco de História e quase não tínhamos professores. Atualmente, temos todo apoio do Centro de Educação, com departamento próprio, salas de aula climatizadas, equipe de professores qualificados, entre outras conquistas, avanços consideráveis, sob a coordenação da professora Socorro Xavier e de sua equipe de colaboradores, formada por grandes educadores como: Severina Andréa (minha inspiração como educadora); Francisca Alexandra; Roberto Rondon e Ana Paula Romão, que sempre despertam em mim, o interesse de ser uma profissional de qualidade para fazer a diferença dentro e fora da minha sala de aula.

Com relação às lutas, não posso deixar de mencionar a participação das turmas pioneiras na luta em defesa do curso, e nesta categoria, me incluo.

Hoje, cumpro uma etapa da academia, mas de certa forma, com o coração partido, porque as experiências que vivi dentro e fora desta universidade, não mais farão parte de minha rotina, sentirei muita falta, mas, ao mesmo tempo, saio com o coração cheio de gratidão, porque levarei comigo esses ensinamentos por toda vida.

Penso na educação como um processo de transformação. Através da educação as pessoas se transformam, e, através das pessoas, o mundo se transforma.

Sou muito feliz e grata por cada ensinamento, com essas palavras revelo o quanto à entrada neste espaço acadêmico mudou minha vida, pois, algo que começou meio sem sentido, hoje direciona meu futuro. Esta graduação representa a minha transformação através do conhecimento, essa conquista é fruto de muito esforço e, não pretendo parar, esse será o início de uma nova etapa, que pretendo trilhar com muito amor e compromisso.

1.2 PROBLEMATIZAÇÃO, OBJETO DE ESTUDO E COMPOSIÇÃO DA PESQUISA

A escolha do tema deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi motivada a partir do momento em que cursei a disciplina de Estágio Supervisionado de Matemática, em que foram aguçadas curiosidades e inquietações a partir das vivências e experiências desenvolvidas pela professora Severina Andrea, concomitantemente, durante as intervenções na escola, também conheci a professora Fernanda Mendes, que posteriormente, tornou-se minha orientadora.

Durante a disciplina a professora Severina Andréa, promovia através de textos, discursos, e propostas pedagógicas, possibilidades de pensar o processo de ensino da matemática através de atividades lúdicas como jogos e brincadeiras. Estas ocasiões me fizeram perceber que, para se promover uma educação de qualidade, é preciso entender que o conhecimento teórico é indissociável à prática. Esta percepção, vista durante o processo de formação, garante a qualidade do ensino que será investido por me, em sala de aula. Ainda durante o estágio, através das observações, percebi como as práticas em sala de aula dialogavam com minhas percepções acerca das metodologias empregadas no ensino da matemática, o que me motivou a investigar mais profundamente, como está organizada a base curricular desta área de conhecimento.

Atualmente, as propostas pedagógicas para Educação Infantil estão baseadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento, recentemente, aprovado pelo Ministério da Educação (MEC), nele, descrevem-se as bases teóricas e práticas da Educação

Básica com o objetivo de garantir o direito à aprendizagem e o desenvolvimento integral dos educandos, considerando o contexto social e cultural no qual as escolas estão inseridas.

Nesta direção, considerando meu campo de observação durante o estágio, parti dos seguintes questionamentos: como a matemática está sendo trabalhada na Educação Infantil a partir das orientações da BNCC? Como promover um ensino de matemática contextualizado e atrativo para as crianças na Educação Infantil?

Após longas conversas durante o estágio, convidei uma das professoras regente da escola para ser minha orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso, apesar de não fazer observação junto à sua sala, sempre dialogávamos em momentos de atividades comuns da escola, além disso, sua visão e prática pedagógica me chamaram bastante atenção.

Desse modo, definimos como objetivo geral deste estudo: investigar como as crianças de 4 a 6 anos desenvolvem os conceitos matemáticos no contexto da Educação Infantil em uma escola do campo no Município do Conde/PB. E como objetivos específicos: discutir o ensino da matemática na Educação Infantil a partir dos pressupostos teóricos e práticos da Base Nacional Comum Curricular; estimular o conhecimento matemático a partir das orientações propostas pela BNCC, considerando, sobretudo, as especificidades da cultura local; desenvolver práticas pedagógicas junto às crianças de 4 a 6 anos que estimulem o conhecimento matemático estando coerente com as políticas educacionais direcionadas à Educação Infantil.

Portanto, a partir da realidade da escola, das necessidades dos educandos e das orientações da BNCC, discutimos neste texto, os rumos do conhecimento matemático na Educação Infantil. Para tanto, metodologicamente, se caracteriza como uma pesquisa de campo do tipo descritiva. Quanto aos objetivos e procedimentos, optamos pela abordagem qualitativa, utilizando coleta de dados, a pesquisa documental; a observação direta e participante através de intervenções pedagógicas; o relato de experiência, registrado em diário de campo e o uso de fotografias feitas durante todo o processo de observação e intervenção. As propostas pedagógicas foram planejadas de forma interdisciplinar.

As análises dos dados tomam como base, o diálogo entre teóricos da Sociologia da Infância, os dados coletados durante a pesquisa, as políticas educacionais para Educação Infantil e a Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Além de fazer referência também aos outros documentos que orientam o trabalho pedagógico nas instituições de Educação no Brasil como: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) os Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil (RCNEI).

A pesquisa foi realizada junto a crianças de 4 a 6 anos que compõem a turma do infantil IV na Escola José Albino Pimentel, que fica localizada no Município Conde/PB, mais precisamente em Gurugi. Trata-se de uma escola do Municipal que tenta trabalhar com a inclusão social, tanto das crianças, quanto dos seus familiares.

Para facilitar a compreensão da pesquisa, este texto está organizado em cinco capítulos. O primeiro capítulo, a INTRODUÇÃO, apresenta de maneira sucinta, a minha trajetória escolar e o esboço geral da pesquisa, seus objetivos e metodologia.

O segundo capítulo, intitulado A LUTA PELO DIREITO À EDUCAÇÃO DO CAMPO, ressalta a os aspectos legais e a trajetória de lutas, conquistas e resistência pelo direito à Educação do Campo, bem como, destaca as especificidades das Escolas do Campo com enfoque na Educação Infantil no/para campo.

Dando continuidade à discussão, no terceiro capítulo cujo título é A BNCC E O ENSINO DA MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL, discuto a matemática no contexto da Educação Infantil segundo a BNCC, bem como, trabalha os conceitos matemáticos como tempo e espaço que foram desenvolvidos na proposta de intervenção.

No quarto capítulo, intitulado ASPECTOS METODOLÓGICOS E INTERVENTIVOS DA PESQUISA, apresento a metodologia utilizada na pesquisa, desde a caracterização da escola investigada até os sujeitos de pesquisa, bem como a análise dos resultados dialogando com a realidade da escola campo da pesquisa e os documentos legais que regem a Educação Infantil no Brasil e sinalizam as perspectivas de trabalho pedagógico na arena da matemática.

Por fim, no quinto e último capítulo, apresento as CONSIDERAÇÕES FINAIS da pesquisa retomando a problemática com o intuito de discutir sobre os resultados obtidos e apresentar as nossas impressões acerca da pesquisa desenvolvida.

Com este estudo, tive a pretensão de demonstrar novas propostas e experiências pedagógicas para o desenvolvimento do conhecimento matemático na Educação Infantil e contribuir com a formação de educadores infantis comprometidos com uma educação de qualidade que respeite as culturas e especificidades do campo.

2 A LUTA PELO DIREITO À EDUCAÇÃO DO CAMPO

Este capítulo contextualiza de forma breve, a história da Educação do Campo, um conceito que surgiu no final do século XX, mais especificamente em 1990, por meio de lutas e conquistas organizadas pelos movimentos sociais, nessa perspectiva, traça uma pequena linha do tempo para tentar descrever o processo de construção desta área de conhecimento.

Através de movimentos sociais por moradia e trabalho que o Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST) no ano de 1979 organizou suas primeiras ocupações, movimentos esses que tinham como um de seus objetivos principais, a promoção de uma educação de qualidade para o sujeito do campo. Estas ações foram lideradas com o pensamento de que não bastava garantir apenas o atendimento de crianças, jovens e adultos do campo, era preciso garantir aos camponeses uma proposta de educação voltada à realidade do campo.

A luta dos movimentos sociais era uma resposta à total falta de entendimento por parte dos governantes na época, em não entenderem que a Educação do Campo é uma política que se origina a partir de uma dívida histórica e social, pensada para todos os camponeses, uma educação que considera as necessidades, cultura e a identidade dos sujeitos do campo. Tais direitos passam a ser garantidos através do MST, que reconhecessem os sujeitos do campo e sua identidade como um direito. Segundo Gilmar (2011) esta política pública, contempla as conquistas fazem parte da história dos movimentos sociais, pois, era necessário lutar por uma escola que

[...] reconhecesse esse sujeito na sua totalidade, desde as relações de produção, da luta cotidiana, das marchas, das ocupações, da organização social, então a gente precisa de uma escola que vai para além de uma escola que se preocupa simplesmente em ensinar a ler e escrever (GILMAR, 2011, p.69).

Convém ressaltar que, a perspectiva da Educação do Campo é educar estas pessoas que trabalham no campo, a quem muitas vezes, foi negado o direito ao conhecimento, abstando-os de uma melhor qualidade de vida para homens e a mulheres do campo e seus familiares.

A Educação do Campo se identifica pelos seus sujeitos: é preciso compreender que por trás da indicação geográfica e da frieza de dados estatísticos está uma parte do povo brasileiro que vive neste lugar e desde as relações sociais específicas que compõem a vida no e do campo, em suas

diferentes identidades [...] pessoas de diferentes idades, famílias, comunidades, organizações, movimentos sociais. (CALDART, 2004, p. 150-151).

No entanto, o processo de construção da Educação do Campo só começa a partir de 1980 no Brasil com o surgimento de diversos tipos de movimentos em espaços em que esses grupos vão acumulando ideias e experiências. Em 1998 o movimento do MST faz a primeira Conferência Nacional de Educação Básica por uma Educação do Campo que juntou todos estes sujeitos que lutavam por uma educação diferenciada e que vinham unir e acrescentar ideias e experiências na perspectiva de minimizar a exclusão e a desigualdade social que havia no campo.

A educação no Brasil, por motivos socioculturais, sempre foi relegada a planos inferiores, e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político-ideológica da oligarquia agrária, conhecida popularmente na expressão: “gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade” (LEITE, 2002, p. 19).

O Brasil era um modelo de mercado emergente que pregava o urbanismo negando aos camponeses e aos indígenas o seu lugar no mundo, tendo uma visão de que esses sujeitos do campo estavam em extinção, negando assim a necessidade de políticas públicas específicas para a Educação do Campo.

Foi contra esse discurso burguês que os sujeitos do campo passaram a lutar por um lugar na sociedade brasileira no processo de educação criando assim, alternativas de resistência. Portanto, é neste contexto em que a “Conferência Nacional: por uma Educação Básica do Campo” elabora seu principal objetivo que é ajudar a colocar novamente o campo e a educação como uma prática que não se desvincula da agenda política do País. Durante a conferência, foi destacada a importância das mobilizações para trazer grandes conquistas no âmbito das políticas públicas, a exemplo da aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, o Parecer nº 36/2001 e a Resolução 1/2002 do Conselho Nacional de Educação.

Em 2002 o movimento dos camponeses passa a ser assegurado pela LDB nº 9394/96, em sua luta por uma Educação do Campo que valorize as especificidades dos sujeitos do campo, como demonstrado em seu artigo 28:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I – Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II – Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III – adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL/ LDB, p. 21).

Com base na LDB, apesar dos avanços o direito à educação do/para o campo ainda não se consolidou, porque a estrutura ainda não entendia a educação do/para o campo como um movimento que leva em consideração a história e a cultura do sujeito do campo. Hoje com a BNCC que esta ainda em seu processo de construção nas especificidades, acreditamos que este documento será mais específico quando descrever a diversidade dos povos do/no campo. Já que esta parte do documento esta sendo construída por pessoas também que participam de movimentos e etc. Para que venha realmente compreender as necessidades dos sujeitos que vivem no/do campo.

A pesar da Educação do Campo está viabilizada pela LDB, não significa dizer que os problemas da Educação do Campo foram todos solucionados, pelo ao contrário, tem acontecido grandes mobilizações pela efetivação das políticas públicas, porque não adianta só ter a garantia da lei, mas sim, o cumprimento dela, ou seja, fora do papel no cotidiano desses sujeitos de direito. Segundo Arroyo (2004, p. 103),

Sempre que a consciência dos direitos avança na história, as opressões sobre o público se radicalizam. É no terreno dos direitos onde às políticas públicas encontram sua função. É inevitável que as pressões por outra presença do público no campo tendam a se radicalizar na medida em que a consciência dos direitos básicos cresce entre os povos do campo. São compreensíveis que sejam os movimentos sociais os atores que com maior radicalidade pressionam por políticas públicas. São esses movimentos os grandes educadores coletivos da nova consciência política dos direitos.

Nesta perspectiva, a educação no/para o campo no Brasil ainda têm muito que avançar, pois apesar das políticas públicas educacionais possibilitarem esta modalidade de ensino, ainda é preciso esclarecer aos governantes que é necessário garantir uma educação de qualidade para esses sujeitos adequados à sua realidade, e não oferecer uma escola no campo com um ensino totalmente urbanizado.

Neste sentido, não basta só legitimar a Educação do Campo, é preciso incentivar ações que se articulem em vários órgãos públicos, visando ultrapassar as políticas educacionais fragmentadas historicamente no País. Tendo em vista que, as políticas do Estado brasileiro para a Educação do Campo compreendem erroneamente que há apenas um modelo de escolarização, a educação da cidade.

Foi por meio da aprovação das Diretrizes Operacional para Educação Básica nas Escolas do Campo, no ano de 2002, sobre a Resolução nº 1 de 2, declara cada vez mais a função das políticas de educação e com a segunda Conferência Nacional em 2004, que por sua vez, teve como objetivo a mobilização de projeto de uma sociedade que fosse justa, democrática, igualitária, que contemplasse o desenvolvimento sustentável do campo e que a Educação do Campo desempenhasse um papel pertencente ao processo de sua construção e cumprimento deste direito.

2.1 EDUCAÇÃO INFANTIL NO/DO CAMPO

Para entendermos melhor a EI precisamos compreender que há diferenças significativas entre as concepções gerais de Educação Infantil e as de Educação do Campo. No contexto da EC, a educação passa a ser enxergada como um direito e como responsabilidade social que deve ser defendida por governantes de todos os países e por toda a população que defende que a escola é um espaço privilegiado de interação, aquisição de competências e habilidades essenciais que garante formação inicial para o exercício da cidadania.

Portanto, a EC tem uma proposta de educação criada pelas pessoas que vivem no campo que atende às especificidades do campo, que valorizam e ressignifica em suas culturas, valores e saberes que a EC tem. Trata-se de uma história de luta por escolas de qualidade para estes sujeitos que participam articuladamente de suas comunidades e que amam e vivem o campo.

A Política Educacional Brasileira ignora a necessidade de um projeto específico para a escola rural. Não uma escola no campo ou para o campo, nem uma escola da cidade no campo. Não se aceita levar as crianças e os jovens para a cidade, para um contexto que não é deles. Não se trata de um modelo importado, mas de um modelo específico que vinculado à educação escolar as questões sociais inerentes à cultura e à luta do campo. (ARROYO, 1999 p. 10).

Esta nova concepção vem abrindo espaços para temáticas de grande importância nacional cobra a urgência de se promover práticas educativas que estejam voltadas à realidade do campo. Os movimentos sociais lutam na concepção de fortalecer as relações da infância como luta pelo direito das crianças de 0 a 5 anos e 11 meses de idade ter o seu direito garantido. Direitos estes que, consideram os aspectos sociais, culturais e políticos, nos quais se estabelecem as relações de desenvolvimento e aprendizagem durante a primeira infância. Rompendo com políticas públicas que fragmentam e não valorizam as especificidades dos diferentes contextos de realidade social e cultural dos quais as crianças fazem participam.

A Constituição Federal de 1988 reconhece a criança como um sujeito de direitos que tem prioridades incontestáveis, conforme seu art. 227:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade. Ao respeito, à liberdade e a convivência familiar comunitária, além de colocá-los de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência e opressão (BRASIL/ CF., art. 227, 1988).

Esta constituinte não se refere às especificidades de cada criança mais afirma que todos os grupos de crianças têm o mesmo direito, independentemente, das particularidades. J. Silva e Pasuch (2010) defendem a Educação do Campo como uma concepção que orienta o currículo para a EIC, nesta direção, defende a ideia de uma EI que

[...] permita que a criança conheça os modos como sua comunidade nomeia o mundo, festeja, canta, dança, conta histórias, produz e prepara seus alimentos. Creches e pré-escolas com a cara do campo, mas também com o corpo e a alma do campo, com a organização dos tempos, atividades e espaços organicamente vinculados aos saberes de seus povos (SILVA; PASUCH, 2010. p. 2).

Uma EI que permita que a criança se identifique como sujeito que faz parte desse espaço, livre em seu momento de criação e recriação dos diferentes significados que dão as coisas e ao mundo. Quando falamos da educação na Constituição Federal em seu artigo 205/207, no qual afirma que

[...] a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno

desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL/ CF., art. 205, 1988).

O ser humano é fruto das relações com a natureza e com a sociedade e não de suas próprias ideias. Ele se refaz num processo de interação e relação socioambiental. Segundo Silva e Pasuch (2012) para pensar uma proposta para Educação do Campo,

[...] precisamos considerar que o geral e o específico se dão em um movimento maior de construção de um projeto social. Nessa construção, a Educação apresenta um papel importante, porque ela atua, com outras instituições, no sentido de possibilitar que as novas gerações se apropriem dos conhecimentos e da cultura elaborados por gerações anteriores (SILVA; PASUCH, 2012, p. 81 e 82).

A EIC defendida pelos movimentos sociais lança o olhar sobre a valorização da criança do campo, visando sua formação e desenvolvimento integral, que os reconheça e legitime como coprodutores de conhecimento, cultura e educação.

Para propor uma EIC, necessitamos antes de uma reflexão sobre o campo que estamos discursando. Uma área onde a criança vive a sua infância, interagindo com a natureza. E assim, convivendo com sua família em que, geralmente, atua no trabalho agrícola, possa ampliar seus repertórios linguísticos e intelectuais. Um lugar em que os sujeitos vivem na prática cotidiana, os trabalhos colaborativos entre membros da família, vizinhos, associações e as escolas como referência. Portanto, o campo é lugar de ação, acima de tudo, não submisso, é um espaço de luta pela terra e pela sobrevivência.

A criança é um ser histórico e cultural de direitos, direitos esses de participação e liberdade que se relacionam, interagem, produz cultura e vivenciam em outras culturas diferentes da sua, a construção do seu conhecimento. A criança deve ser entendida em sua pluralidade, porque elas são múltiplas cada uma tem seu próprio modo de vivenciar a infância.

Segundo Silva et al, (2012, p.98) “Cada vez mais se acredita no que as crianças podem nos dizer, mesmo as crianças pequenas e à sua maneira, o que pensam de suas infâncias e como gostariam que fossem suas experiências na Educação Infantil”. Isto, porque a criança interpreta o mundo como um sujeito histórico e social que produz e reproduz suas próprias culturas (SARMENTO, 2003).

No entanto, nem sempre foi assim, as crianças muitas vezes foram excluídas do processo de construção do conhecimento humano, das políticas educacionais e dos espaços de socialização que relegaram à infância a invisibilidade (SARMENTO, 2007).

A criança tem a capacidade de produzir saberes, de participar ativamente da sociedade, de se relacionar entre si e com os adultos e de participar das atividades sociais e culturais de onde estão inseridas. Mostrando, assim, que são cidadãs potencialmente em processos de formação. Na percepção de Delgado e Muller (2005, p. 164):

A identidade das crianças é também a identidade cultural, ou capacidade de constituírem culturas não totalmente redutíveis às culturas dos adultos. Todavia as crianças não produzem culturas num vazio social, assim como não têm completa autonomia no processo de socialização. Isso significa considerar que elas têm uma autonomia que é relativa, ou seja, as respostas e reações, os jogos sociodramáticos, as brincadeiras e as interpretações da realidade são também produtos das interações com adultos e crianças.

Convém ressaltar que as crianças do campo têm que ser conhecidas como sujeitos de infinitas possibilidades, e que o adulto tem que confiar na luz viva da infância e sempre acreditar na capacidade dos mesmos, porque eles/elas buscam entender o mundo e a si próprio. Nesse contexto, as crianças devem ser compreendidas como parte da sociedade que têm direitos e deveres. Com base em Silva et al. (2012, p. 98):

Nos marcos de direitos de participação, as ações dos adultos e das crianças são compreendidas como um processo de interação, de partilha de significações. Propõe-se a escuta dos bebês e das crianças pequenas, considerando-as como sujeitos que vivem em momentos históricos concretos e desempenham ações socialmente significativas.

Quando estas crianças estão matriculadas nas creches ou pré-escolas do campo os profissionais da área da educação que atuam em escolas do campo têm como primeira tarefa busca saber quem são estas crianças do campo, como elas vivem no seu contexto de infância na família, como estabelecem suas relações com o mundo, como podem se desenvolver por inteiro em um espaço e tempo educacional e o que pensam sobre o conhecimento da linguagem que se é usada para falar sua opinião.

As crianças ouvidas em vários estudos descrevem as infâncias vividas no campo, os espaços sociais, naturais, geográficos e culturais que se apresentam a elas como lugares de sentido. As referências que fazem aos modos de ser e viver a cultura do campo expressa seu sentimento de pertencente a determinado contexto (SILVA et al, 2012, p.102).

As falas das crianças vão se entrelaçando com as dos pais, da escolar e da comunidade em que vive, apresentando alegrias, tristezas e expectativas acerca das relações de aprendizagem, reafirmando sua condição de sujeitos sociais. Para escutar as crianças é preciso colocar-se em seu lugar, escutar o que elas têm a nos falar. Para Silva et al. (2012, p.103) “Essa escuta, na realidade educacional, tão importante na formação e no exercício da cidadania, pode ser realizada de diferentes maneiras e na observação de diferentes linguagens infantis”.

A infância é um tempo específico da vida das crianças que é uma construção social e como tal não podem ser negados os direitos que a elas foram dados. Os movimentos sociais querem uma EI que valorize a criança enquanto sujeitos do campo, uma educação na qual ela possa se identificar, sentir-se parte, ou seja, “A identidade das crianças é também a identidade cultural, isto é, a capacidade das crianças constituírem culturas não redutíveis totalmente às culturas dos adultos.” (SARMENTO, 2000).

3 A BNCC E O ENSINO DA MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) normatiza as aprendizagens indispensáveis à Educação Básica, que devem ser desenvolvidas ao longo da vida escolar. Segundo o MEC “[...] a BNCC soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.” (BRASIL/ BNCC, 2017, p. 7).

Nesse sentido, a justifica-se na necessidade de operacionalizar as diretrizes curriculares e constituir como um documento de orientação para a prática. É resultado da ação direta de professores, especialistas e profissionais da área de educação que buscaram em suas propostas respeitar as diversas dimensões da infância e os direitos das crianças à dignidade e participação. O MEC também afirma que a BNCC e os currículos se complementam na garantia do direito a uma aprendizagem mínima essencial em cada fase da educação, cabendo às instituições de ensino, a adaptação do currículo ao que diz respeito à realidade local. (BRASIL/ BNCC, 2017, p. 2017).

Não obstante a essa justificativa, o ME compreendeu que a base seria um conjunto de competências que os educandos deveriam cumprir, mas não como uma imposição curricular. Para Freitas (2015) a BNCC se apropria do entendimento de que, para compor uma sociedade mais justa e igualitária, é preciso pensar para além de um currículo nacional, neste sentido, devem-se considerar as especificidades de cada sujeito.

No geral, a BNCC aborda as especificidades de cada faixa etária em seus objetivos de aprendizagem que, estão sequencialmente, organizados em três subgrupos: bebês (de 0 a 1 ano e 6 meses), crianças menores (de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças maiores (de 4 anos a 5 anos e 11 meses). Sendo assim, tais objetivos não adéquam de forma minuciosa os subgrupos etários, levando em consideração as possíveis diversidades encontradas no ritmo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças em cada etapa. Nesta perspectiva, a BNCC foi pensada para a Educação Infantil,

Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC, seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural (BRASIL, BNCC, 2017, p.35)

Portanto, a BNCC é definida em seis direitos de aprendizagem para a EI que partem do princípio de que a criança tem condições de exercer a participação ativa no seu cotidiano, resolvendo conflitos e promovendo conhecimentos de forma criativa.

Segundo a BNCC os direitos a aprendizagens são: **conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer**. Essas aprendizagens reforçam “[...] a importância e necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola” (BRASIL/ BNCC, 2017, p. 34). Em diálogo com os direitos de aprendizagem, a BNCC organiza o currículo em cinco campos de experiências que servem de cenário para o desenvolvimento dos objetivos de aprendizagem, sendo eles: **O eu, o outro, e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Oralidade e escrita; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações**. Nesses campos de experiência, a BNCC estrutura a realidade concreta dos saberes das crianças, que integram relações afetivas, conhecimento de si e do outro, objetos e espaços, interações, linguagem, literatura, música, cultura, entre outros.

Quanto aos objetivos de aprendizagens estão organizados em grupos por faixa etária: crianças de zero a um ano e seis meses; crianças de um ano e seis meses a três anos e onze meses nas creches e crianças de quatro anos e cinco anos e onze meses nas pré-escolas. E para as crianças que estão na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental a BNCC também apresenta uma síntese das aprendizagens esperados para que

[...] as crianças tenham condições favoráveis para ingressar no Ensino Fundamental. Essas sínteses devem ser compreendidas como elementos balizadores e indicadores de objetivos a serem explorados em todo o segmento da Educação Infantil, e que serão ampliados e aprofundados no Ensino Fundamental, e não como condição ou pré-requisito para o acesso ao Ensino Fundamental (BRASIL/ BNCC, 2017, p. 49).

Os objetivos de aprendizagem da BNCC (BRASIL/BNCC, 2017) para a Educação Infantil demonstram claramente, o compromisso que as escolas e os educadores devem ter com e para as crianças, conforme observado no trecho a seguir:

Reconhecendo as especificidades dos diferentes grupos etários que constituem a etapa da Educação Infantil, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento estão sequencialmente organizados em três grupos por faixa etária, que correspondem, aproximadamente, às possibilidades de aprendizagem e às características do desenvolvimento das crianças, conforme indicado na figura a seguir. Todavia, esses grupos não podem ser considerados de forma rígida, já que há diferenças de ritmo na aprendizagem

e no desenvolvimento das crianças que precisam ser consideradas na prática pedagógica (BRASIL/ BNCC, 2017, p. 42).

Compreende-se também, que os objetivos não incluem exclusivamente os comportamentos, as habilidades e os conhecimentos, mas sim, as relações com as vivências nos campos de experiências em que as interações e as brincadeiras fazem parte dos eixos de estruturação, neste contexto, o brincar e as brincadeiras têm suma importância, pois,

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e brincadeiras entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções. (BRASIL/BNCC, 2017, p.35).

Nesse sentido a BNCC declara que “educar” significa proporcionar situações de interação e brincadeiras que gera a aprendizagem de forma orientada e integrada que contribuem para o desenvolvimento da capacidade infantil, das relações interpessoais em que passa por situações básicas de aceitação e respeito ao conhecimento mais abrangente da realidade social e cultural.

Desse modo os pequenos são inseridos no espaço educacional em que as crianças já trazem do berço afetivo uma educação que tem que ser compreendida e respeitada pelo educador na busca de proporcionar momentos que de continuidade a essa especificidade familiar. Nesta mesma direção, também é papel da escola promover a plena potencialidade dos educandos, para que os mesmos sejam capazes de se desenvolver no contexto escolar. Portanto, a BNCC é um documento de suma importância que deve ser compreendido com proposta aberta e flexível que serve para guiar as práticas que colaboram para as propostas educacionais através de uma estrutura apropriada para as especificidades dos sujeitos infantis.

Partindo desses pressupostos, cabe ao educador construir possibilidades e estratégias que facilite a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças de forma criativa apresentando propostas de atividades lúdicas como jogos e brincadeiras para que esse espaço seja um lugar de acolhimento, adequado e adaptado para atender as necessidades de cada criança que ali está inserida, levando em consideração todas as culturas e fantasias de sua infância, principalmente, em se tratando dos sujeitos camponeses, que trilham o seu próprio destino.

3.1 O ESPAÇO RESERVADO PARA A MATEMÁTICA NA BNCC

Na busca de uma educação não fragmentada, que leve os educandos a serem autônomos, críticos e reflexivos, as crianças precisam se sentir parte do processo de ensino e aprendizagem, esse é nosso maior desafio hoje, principalmente, em se tratando do ensino da matemática, cuja missão é reduzir os índices de fracasso explícito na não aprendizagem de conceitos básicos, devido à utilização de métodos mecânicos que não desenvolvem a capacidade de entendimento do seu significado e do seu uso.

Para tanto, a Matemática não deve ser concebida apenas como uma ferramenta para facilitar a resolução de problemas, sejam eles matemáticos, de outras áreas de conhecimento ou cotidiano. A Matemática deve ser pensada como um campo de conhecimento que poderá ampliar o raciocínio do estudante e ao quais todos tenham acesso, para que não seja perpetuado o mito da que esse universo é acessível a poucos, vistos como pessoas particularmente inteligentes ou talentosos (FARIAS et al., 2016, p. 18,19).

A matemática é entendida com uma área temida por muitos, de tanto ouvirem falar que a matemática é para as pessoas ditas inteligentes, de um Quociente de Inteligência (QI) elevado e de que é para poucos, as crianças já carregam concepções de frustração antes mesmo de seu entendimento sobre o que vem ser a matemática. Segundo Nunes e Bryant, (apud SILVA, 2012, p.14) as crenças presentes na sociedade ocidental giram em torno das seguintes representações:

A matemática é um tipo especial de atividade; A matemática é aprendida na – escola quem não foi à escola não detém esse conhecimento; A matemática exige qualificação – quem não as tem, não pode apreendê-la; A matemática é abstrata e não se refere ao mundo cotidiano; A matemática é difícil e poucas pessoas têm acesso a ela; A matemática é usada por matemáticos, cientistas ou pessoas de nível superior altamente qualificado (NUNES; BRYANT, apud SILVA, 2012, p. 14).

Mas, a matemática é algo tão presente em nossas vidas que estamos dentro do âmbito da matemática desde o nosso nascimento. Essa ideia de pertencimento da matemática no nosso dia-a-dia faz com que as crianças compreendam sua importância em uma sequência de situações que se entrelaçam com os números, medidas, operações, figuras geométricas, contagem, e entre outras situações.

No momento em que você traduz a naturalidade da matemática como uma condição de estar no mundo, você trabalha contra certo elitismo com que os estudos matemáticos, mesmo contra a vontade de alguns matemáticos, têm. Que dizer, você democratiza a possibilidade da naturalidade da matemática, e isso é cidadania. E quando você viabiliza a convivência com a matemática, não há dúvidas que você ajuda a solução de inúmeras questões que ficam aí às vezes entulhadas, precisamente por falta de um mínimo de competência sobre a matéria. (FREIRE, 1996, p. 58).

Desta maneira, ciente da importância de incentivar o pensamento matemático já na infância, é preciso trabalhar os conteúdos de forma interdisciplinar, envolvendo outras áreas do conhecimento. De acordo com BNCC, as práticas pedagógicas em creches e pré-escolas priorizam a competência de abstração com a manipulação de objetos concretos, que estimulam a capacidade sensitiva das crianças, conectadas, fundamentalmente, no processo de conhecimento físico e abstrato que envolve as exibições formais e as noções de conhecimento lógico-matemático. Segundo a BNCC:

[...] a Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano. (BRASIL/BNCC, 2017, p. 41)

O debate acerca da BNCC para a Educação Infantil envolve uma perspectiva que temos de levar em consideração, que é a percepção da criança como ponto de partida essencial. Segundo Piaget (1998 apud SILVA, 2012) a criança tem três tipos de conhecimento básico em seu modo de estruturação de conhecimento lógico-matemático, físico e social que são:

O conhecimento social envolve as informações que não podem ser inferidas ou construídas pelo sujeito e, por isso, precisam ser transmitidas.

O conhecimento físico tem por base a experiência sensorial com os objetos que nos cercam: a cor, o peso, a forma, as qualidades, do material - áspero, liso, macio, frio, quente entre outros.

O conhecimento lógico-matemático é aquele que deriva das relações mentais que acontecem no sujeito, como, por exemplo: ao olhar duas bolas com cores diferentes, a criança afirma que elas são diferentes. (PIAGET, 1990 apud SILVA, 2012, p. 61)

Para FREIRE (1990), o educador tem de ter naturalidade, saber manejar quantidades e, conseqüentemente, utilizar números, formas e relações geométricas, medidas, classificações, entre outras noções matemáticas, considerando o universo cultural ao qual pertence. Neste contexto, é de suma importância que o educador busque ensinar os conceitos matemáticos a partir da Educação Infantil e assim levando em consideração o conhecimento adquirido que cada criança traz consigo. Segundo Farias et al. (2016, p. 26):

A aprendizagem como compressão se baseia na organização e conexão e conhecimento em torno de conceitos centrais. Ela é constituída a partir do que os estudantes sabem do conhecimento de “mundo” que trazem para a escola, sendo o desenvolvimento do pensamento reflexivo um dos ingredientes mais importantes do processo.

Dessa forma a educação matemática nessa fase da vida pode contribuir para a formação de cidadãos autônomos, capazes de pensar por conta própria, pois através de um ensino contextualizado e interdisciplinar, é possível promover às crianças o desenvolvimento da capacidade de generalizar, formular hipótese, deduzir, refletir, argumentar, resolver problemas e etc. Para tanto, não podemos pensar a aprendizagem da matemática para Educação Infantil com métodos totalmente tradicionais, pois a criança aprende matemática principalmente, brincando. De acordo com Smole, Diniz e Candido (apud SILVA, 2012, p.87),

[...] em matemática utilizar brincadeiras infantis significa abrir um canal para explorar ideias referentes a números de maneira não convencionais, visto que se podem explorar contagem (de casa, de pontos obtidos, de cestas realizadas, de pulos, de bolas), comparação de quantidades (quem fez mais, menos ou igual pontuação), identificação e escrita de números (desde a amarelinha), percepção de intervalos numéricos, entre outros.

Como se pôde ver, as brincadeiras permitem o desenvolvimento moral, social, afetivo, cognitivo e motor, e possibilitam novas aprendizagens significativas. Portanto, com base nesta análise, podemos afirmar que a organização dos objetivos de aprendizagem e os campos de experiência da BNCC para a Educação Infantil, facilitam os processos de ensino da Matemática de forma contextualizada e lúdica, representa, assim, um passo importante para o planejamento da proposta curricular da escola visto que, respeita os conhecimentos prévios e as possibilidades cognitivas das crianças em exercer sua cidadania como sujeito de direito.

4 ASPECTOS METODOLÓGICOS E INTERVENTIVOS DA PESQUISA

Este capítulo apresenta a estratégia metodológica adotada no trabalho, bem como, o contexto onde se desenvolve a pesquisa, o perfil dos participantes, os procedimentos e instrumentos utilizados, além das ações interventivas de cunho pedagógico. No universo da pesquisa.

4.1 FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS

Pesquisar significa buscar informações sobre algo, do qual não temos muito conhecimento, devido às nossas interações em entender um acontecimento em sua extensão que gera significados para as situações que pretendemos identificar por intermédio dos depoimentos descritivos e verbais que serão emitidos pelos participantes da pesquisa. Segundo José Filho (2006, p.64) “[...] o ato de pesquisar traz em si a necessidade do diálogo com a realidade a qual se pretende investigar e com o diferente, um diálogo dotado de crítica, canalizador de momentos criativos”.

A pesquisa qualitativa utilizada nesse trabalho é considerada um tipo de investigação voltada para os aspectos qualitativos de uma determinada questão, isto é, que considera a parte subjetiva de um problema ou situação. Segundo Silva e Menezes (2000):

A pesquisa qualitativa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e atribuição de significados é básica no processo qualitativo. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem. (SILVA; MENEZES, 2000, p. 20).

A pesquisa de abordagem qualitativa passou a ser mais usada nas ciências sociais e humanas essencialmente, a partir da década de 1970 quando se tornou popular nas áreas de educação, ciência da informação, psicologia, serviços sociais, entre outros. Com sua utilização na sociologia e na antropologia vem crescendo muito nas últimas décadas em que se destacam fatores considerados de grande importância, e que não precisa de métodos e técnicas estatísticas, porque o pesquisador é a fonte direta da coleta de dados, onde o sujeito da pesquisa é o instrumento principal da pesquisa.

Para Richardson (2007) “[...] a pesquisa qualitativa é uma tentativa de compreender as características situacionais e particulares de um determinado fenômeno de estudo”. Desse modo, esse tipo de pesquisa é essencial para que tenha um conceito elevado em que deseja obter um entendimento aprofundado em torno de um determinado assunto, além de nos propiciar a utilização de amostras pequenas, centralizada nos casos que deseja investigar, nos da possibilidade de obter uma maior diversidade de respostas e adaptações ao desdobramento das ocorrências acontecidas durante o trabalho de campo.

Nesse sentido, o trabalho referência funda-se em uma pesquisa de campo no qual de acordo com Gil (2009), “[...] é desenvolvidas por meio de observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo”. No entanto, a pesquisa de campo é muito utilizada na educação em nível de graduação, levando em consideração que os campos de estágios e de trabalhos que consistem em lugares que da possibilidade de articular problema de pesquisa que tem a necessidade de investigar minuciosamente as sistemáticas. Segundo Gerhard e Silveira (2009, p. 59) “[...] caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa”.

Neste aspecto, durante a primeira etapa deste referido trabalho foi realizado um estudo bibliográfico e documental junto a livros, repositórios digitais da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO). Em seguida foi realizada uma pesquisa em documentos que regem a Educação Infantil no Brasil: CF (1988); RCNEI (1998), LDB nº 9.394/96, DCNEI (2003) e a atual BNCC (2018).

Foram realizadas observações diretas e participantes através de intervenções pedagógicas com o uso de jogos e brincadeiras, a pesquisa de campo teve duração de um mês, junto a uma sala de pré-escola. Teve o objetivo de saber se realmente havia um espaço reservado para o ensino da matemática, como também, para observar como são trabalhados os conteúdos matemáticos na sala da Educação Infantil.

4.1.1 O Universo da Pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental José Albino Pimentel, mais especificamente com a turma da Educação Infantil IV, constituída por 20 crianças.

A Escola José Albino Pimentel está situada no Sítio de Gurugi no Município do Conde-PB. A escola foi fundada no ano de 1984 no governo de Wilson Braga e do Prefeito Antônio de Souza, para atender, preferencialmente, as crianças daquela comunidade. A escola dispõe de Educação Infantil e Ensino Fundamental (primeira fase).

A instituição de ensino está localizada no Sítio de Gurugi no Município do Conde em João Pessoa-PB, esta instituição é uma escola quilombola que surgiu da necessidade da própria comunidade em atender as suas crianças. No entanto, a instituição de ensino atende crianças indígenas, quilombolas, filhos (as) de pescadores, de agricultores, etc.

A estrutura funcional da Escola José Albino Pimentel integra a concepção de uma escola participativa e democrática, que possibilita a interseção das diferenças presente no multiculturalismo próprio do mundo contemporâneo.

A coordenação da referida instituição se caracteriza pela gestão democrática que é responsável por projetos e atividades pedagógicas em um processo de diálogo com os demais integrantes da escola e com a comunidade.

De um modo geral, a escola é muito organizada, a gestora adjunta já está na gestão da escola há mais de trinta anos. No entanto, a escola por ser muito antiga a sua estrutura física precisa de uma reforma para que fique adequada para atender às crianças e ampliar o espaço para que brinquem livremente. O ambiente físico apresenta as seguintes dependências:

Quadro 1: Estrutura Física da Escola

DEPENDÊNCIAS DA ESCOLA	QUANTIDADE
Sala da Coordenação	01
Sala de AEE	01
Banheiros para adultos	01
Cozinha	01
Brinquedoteca	01
Salas de aulas	06
Banheiros crianças	02
Sala de Cinema	01

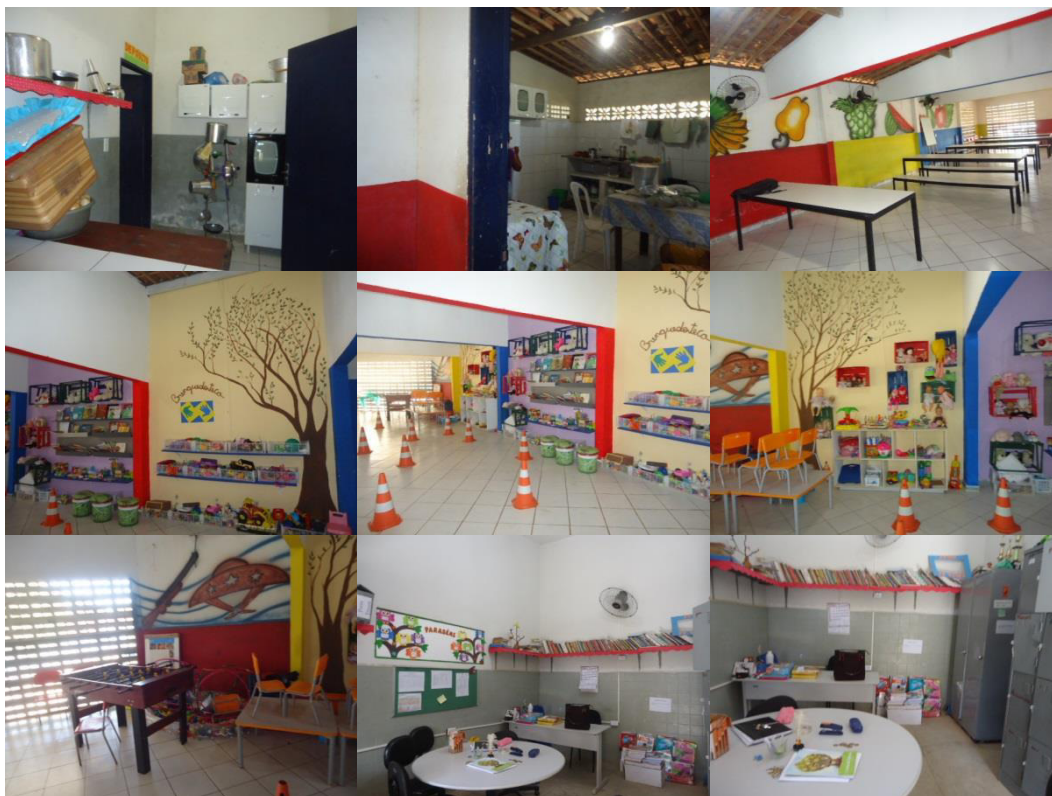
Fonte: Elaborado para pesquisa.

Em conversa com a gestora adjunta quando perguntamos o que precisava melhorar na escola, ela nos respondeu dizendo que “não tem nada a melhorar” nesta instituição, porque a

“escola tem tudo”. Não tivemos acesso ao Projeto Político Pedagógico – PPP, porque está em processo de reformulação, segundo a gestora o PPP estava com uma funcionária da escola. A estrutura física da escola pode ser observada nos mosaicos a seguir:

Fotografia 1 – Estrutura Física da Escola





Fonte: Dados da Pesquisa

Esses espaços que foram reformados são projetos de alunos da UFPB e outras universidades que levam para a escola intenções de projetos que são realizados com recursos que os projetos conseguem. Também a Igreja Adventista do Sétimo Dia do Município do Conde foi uma das precursoras da construção da brinquedoteca da escola.

No que se refere à distribuição dos espaços físicos, a Escola tem seis salas de aula em sua totalidade, no entanto, quatro salas de aulas foram reformadas através de projetos e duas ainda faltam reformar, este projeto foi proposto por estudantes de arquitetura da UFPB. E a sala de cinema também foi resultante de um projeto.

A diretoria da escola tem quatro funcionalidades: como ambiente dos professores, diretoria, secretaria e coordenação pedagógica. Na escola também tem uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) que é muito bem utilizada e que tem bastantes livros, matérias lúdicos, entre outros, para o atendimento dessas crianças.

Na escola tem três alunos diagnosticados com algum tipo de deficiência. Mas, a coordenadora pedagógica e a gestora adjunta relatam que tem mais crianças com algum tipo de deficiência, no entanto, sem laudo. Convém também ressaltar que a professora da Sala de AEE é a própria gestora da escola.

A escola tem em sua totalidade 25 funcionários e atende 237 alunos da Educação Infantil até o Ensino Fundamental I.

Quadro 2: Funcionários da Escola

Funcionários	Quantidade
Professores	12
Professora da sala de AEE	01
Professor de Educação Física	01
Gestora	01
Gestora adjunta	01
Coordenadora Pedagógica	01
Agente administrativa	02
Cuidadora	01
Merendeira	03
Auxiliar de Serviço Geral	02
TOTAL GERAL	25

Fonte: Elaborado para pesquisa.

A turma de educação Infantil observada era composta por crianças de 4 a 6 anos de idade, conforme recomenda a BNCC. A partir das observações e intervenções pedagógicas vimos apenas três atividades que a professora utilizou materiais lúdicos para trabalhar com as crianças, sendo eles, bambolês, tampa de garrafa pet, palito de picolé e feijão, todos utilizados para o desenvolvimento do conhecimento matemático. Foi também observado que a professora utiliza muito o livro. Observamos também, que a professora é muito criativa, mas o problema é que a escola não oferece recursos suficientes para auxiliar o trabalho docente.

A pesquisa de campo teve a duração de cinco semanas, durante as quais comparecemos duas vezes por semana, onde desenvolvemos os seguintes procedimentos: visita à escola e solicitação de autorização para o desenvolvimento da pesquisa; observação e intervenção em sala de aula, destacando a matemática no contexto dessas crianças com base na BNCC, suas interações com os colegas e com a professora, especialmente, sobre o modo em que são realizadas estas atividades pedagógicas no seu cotidiano.

Cumprindo o rigor científico, foi solicitada aos responsáveis a autorização de uso de imagem junto à assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme os

preceitos éticos vigentes para a realização de pesquisas com seres humanos, defendidos pela Resolução nº 466/2012 e 510/16 do CNS/MS que dizem respeito ao uso de dados para fins de pesquisas acadêmicas em suas devidas publicações respeitando os direitos dos participantes.

Ao longo da pesquisa, os registros das observações do campo de pesquisa seguiram os mesmos parâmetros de um relatório de estágio, portanto, foi feita a descrição do fenômeno a partir das experiências em sala de aula, tendo como suporte o diário de campo, o uso de fotografias e a intervenção pedagógica. Na sequência apresentamos os relatos de experiência, bem como, as análises e discussões à luz da fundamentação teórica selecionada para a pesquisa.

4.2 OS CONCEITOS MATEMÁTICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL CONCEPÇÕES E PRÁTICAS NA ESCOLA JOSÉ ALBINO PIMENTEL A PARTIR DA BNCC: UMA EXPERIÊNCIA NUMA ESCOLA DO CAMPO

Iniciamos nossa pesquisa na sala do Infantil IV. Em nossas observações logo percebemos que a sala de aula é muito desorganizada, suja e que os cartazes confeccionados pela professora estavam colados no alto da parede, quase no teto da sala de aula.

A sala de aula era uma grande desorganização tinha coisas que não serviam e que era para jogar fora e as duas professoras, uma do turno da manhã e a outra da tarde, guardavam. As atividades das crianças eram colocadas penduradas num cordão improvisado pela professora, os cartazes e as atividades das crianças não ficam ao alcance dos mesmos, era tudo colocado em locais muito altos, tinha cartazes que ficavam colados quase com o teto da sala, um grande desastre. No entanto propomos à professora uma forma de organização da sala de aula, de modo que os cartazes e atividades fossem colocados mais baixos, para que as crianças pudessem tocar. Nesta proposta ela nos pediu que fizéssemos um cantinho para colocar as atividades das crianças.

Fotografia 2- Cantinho para colocar as atividades das crianças



Fonte: Dados da Pesquisa

Em seguida, fizemos outra proposta para à professora, que era jogar as coisas que tinha para colocar no lixo e colocar as coisas em seu devido lugar. Na sala de aula tinha dois armários que era uma desorganização total, mas que organizamos tudo colocando cada coisa em seu lugar e assim tentando deixar o ambiente mais agradável, de modo que proporcionasse àquelas crianças um espaço, no mínimo acolhedor.

Também vimos que tinha muitos livros rasgados no cantinho da leitura e propomos para a professora, que ela colocasse na parede o nome deste projeto “Cantinho da Leitura” e que envelopasse com o emborrachado de Etil, Vinil e Acetato (E.V. A.) esta estrutura de madeira, onde são colocados os livros. E que no último dia da nossa ida à escola nós iríamos levar uma surpresa, que era livros novos que conseguimos na Editora Saraiva em João Pessoa/PB.

Fotografia 3 – Sala de aula organizada



Fonte: Dados da Pesquisa

Este cantinho da leitura já existia, mas foi reorganizado e com novos livros, que propomos a professora em fazer um projeto em que duas ou três crianças na sexta-feira

levassem para casa um livro e fizessem a leitura do livro com seus pais e familiares, para que na segunda-feira as crianças contassem a experiência da leitura do livro para as outras crianças. As fotos da girafa e da centopeia fazem parte da minha intervenção pedagógica.

Deixar este ambiente organizado e limpo para nós foi uma questão de compromisso com a sociedade que luta para ter seus direitos garantidos na prática. E assim deixar o ambiente mais espaçoso, limpo, lindo e acolhedor.

Partindo dessas primeiras percepções acerca do trabalho desenvolvido pela professora, passaremos a descrever as rotinas desenvolvidas no dia-dia da turma do infantil IV.

4.3 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA 01: IDENTIFICAÇÃO DE NÚMEROS

A primeira intervenção pedagógica foi sobre identificação de números, com objetivo de identificar números em diversas brincadeiras; explorar a presença de números nas brincadeiras.

Desenvolvimento:

No primeiro momento explicamos as crianças que tínhamos planejado uma atividade muito legal. Em seguida perguntamos aos alunos se eles (as) conhecem alguma brincadeira que tenha números ou que envolva contagens. Demos um tempo para que as crianças respondessem a pergunta. As crianças lembrou-se de brincadeiras como amarelinha, pula corda, esconde-esconde. Depois que as crianças responderam a nossa pergunta. Nós também explicamos que existem outros jogos e que trouxemos o jogo de boliche, corda e que também iremos brincar de amarelinha.

Fotografia 4 – Jogo de Boliche



Fonte: Dados da Pesquisa

No segundo momento nós explicamos que para jogar este jogo de boliche era preciso que as crianças derrubassem as latas com uma bola e em seguida nos falasse os números que o mesmo tinha derrubado. Neste momento as crianças olhavam com atenção o que se pedia.

No terceiro momento brincamos livremente de corda, amarelinha e com o jogo de boliche. A felicidade de brincar as brincadeiras que foram propostas e faladas por eles foi enorme. O encantamento dos mesmos foi o mais lindo de se ver.

Fotografia 5- As crianças jogando o jogo de Boliche



Fonte: Dados da Pesquisa

No final todos teriam premiação que era pirulito. Os materiais utilizados foram: Lata de Nescau; emborrachado de E.V. A; Cola de silicone; Lápis permanente na cor preta; Corda; Giz.

4.4 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA 02: NÚMEROS E QUANTIDADES

A segunda intervenção pedagógica foi sobre números e quantidades, com o objetivo de identificar e reconhecer os números quanto a sua quantidade e desenvolver noções de quantidade de acordo com os números.

Desenvolvimento:

No primeiro momento Pedimos para que as crianças fizessem um círculo no chão com todos sentados explicamos o que seria uma atividade onde eles (as) iriam identificar números de 0 a 10. Em seguida colocamos os números no chão e pedimos para que as crianças que fossem chamadas, elas pegassem o número que fosse falado por nós. No intuito de sabermos se as crianças identificavam o número falado, do número representado. Neste

momento as crianças pegaram nos números como nunca tivessem tido essa experiência foi muito lindo de vê este contado com o material concreto.

Fotografia 6 – Atividade com Números



Fonte: Dados da Pesquisa

No segundo momento pedimos para que as crianças sentassem em suas cadeiras, para fazermos outra atividade que era identificar os números e sua quantidade.

Fotografia 7- Quadro dos Números



Fonte: Dados da Pesquisa

Explicamos que iríamos chamar cada criança até o cartaz para que os mesmos identificassem um número e colocasse a quantidade de palitos de picolé dentro do copo

identificado pelo número de sua escolha. Todos escutaram atentamente, e mais a maioria das crianças conseguiram fazer esta atividade.

Fotografia 8- Brincando com Números e Quantidades



Fonte: Dados da Pesquisa

Os materiais utilizados foram: E.V. A nas cores preto, rose, branco, laranja, roxo, rosa e vermelho; copo descartável; palitos de picolé; cola de silicone; tesoura, molde dos números no tamanho pequeno e médio de 0 a 10 e quatro cores de tinta guache que foram: amarelo, vermelho, azul e verde para pintar os palitos de picolé.

4.5 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA 03: NÚMEROS E QUANTIDADES NA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA

A terceira intervenção pedagógica foi trabalhada a matemática com a interdisciplinaridade com português em que foi proposto no conteúdo trabalhar o número e quantidade numa contação de história, com o objetivo de identificar quantas vezes gatos aparecia na história e encontrar no alfabeto as letras do nome do gato.

Desenvolvimento:

No primeiro momento nós falamos que a aula teria uma contação de história em seguida uma atividade sobre a história contada. Depois de explicamos que esta história falava de um gato que tinha três filhotes que gosta de brincar de se esconder de sua dona e de seu pai. Em seguida lemos o título da história que é “A casa da boneca” e começamos a contar a história de um gato e dos seus três filhotes, depois de terminar a história perguntamos as crianças quantos gatos filhotes tinham na história, logo em seguida os mesmos responderam

que tinham três filhotes, portanto pedimos para que as crianças procurassem pela sala de aula os três gatos filhotes que estava escondido pela sala.

No momento da contação da história as crianças ficaram atentas a toda história e as interações dos mesmos com história contada foi lindo de vê e escutar.

Fotografia 9 – Contação de História



Fonte: Dados da Pesquisa

Quando as crianças encontravam as figura dos gatinhos eles (as) iam nos entregando e agente ia colando no quadro os gatinhos encontrados e assim colocando em baixo de cada figura a quantidade de filhotes que surgiu na história, e logo após as crianças terem encontrado os gatinhos pedimos para que as crianças se sentassem para que déssemos continuidade à atividade.

Fotografia 10- Escrevendo a quantidade de gatos filhotes da história



Fonte: Dados da Pesquisa

No segundo momento dividimos a turma em dois grupos e colocamos em cima das mesas de cada grupo um alfabeto completo para que as crianças formassem o nome do gato da história contada. Antes de pedimos que as crianças formassem o nome do gato, perguntamos se as crianças sabiam o nome do gato principal da história, eles responderam e logo em seguida foram formando o nome do gato com nossa ajuda para o conhecimento das letras do nome do gato.

Fotografia 11- As crianças formando o nome do gato



Fonte: Dados da Pesquisa

No terceiro momento entregamos para cada criança um desenho com os três gatos da história e perguntamos se estava faltando outro gatinho. Logo as crianças responderam e começaram a desenhar o outro gatinho que estava faltando.

Fotografia 12- As crianças estavam desenhando o gato que estava faltando



Fonte: Dados da Pesquisa

E no quarto e último momento levamos já cortado um quadrado para a montagem de uma cara de gato em dobradura.

Fotografia 13 – As crianças estavam fazendo um gato em dobradura



Fonte: Dados da Pesquisa

Os materiais utilizados foram: livro; molde de um gato; folha A4 para desenhar os três gatinhos e cortar em quadrado para confeccionar o gatinho em dobradura; fita dupla face; e dois alfabetos; lápis de quadro branco; Folha xerografada com a imagem de três gatos da história, e lápis hidrocor para desenhar o nariz, os olhos e o bigode do gato.

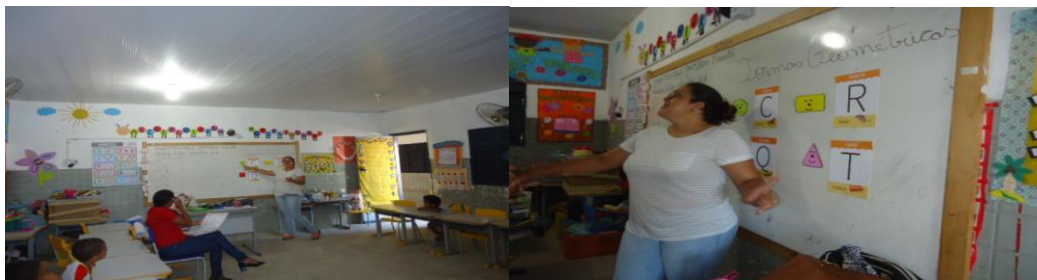
4.6 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA 04: FORMAS GEOMÉTRICAS

A quarta intervenção pedagógica foi sobre formas geométricas, cores e coordenação motora, com objetivo de identificar, comparar e classificar as formas geométricas como: círculo quadrado, triângulo e retângulo e as cores: verde, azul, vermelho e amarelo, diferenciando o quadrado do retângulo e desenvolvendo atividade de coordenação motora.

O caminho metodológico neste primeiro momento foi feita uma roda de conversa acerca de saber se as crianças já tinham visto estas formas geométricas. Depois de todas as indagações dos alunos, no segundo momento apresentaremos as formas geométricas para as crianças compararem com alguns objetos da sala de aula e do livro “Formas” para a representação das formas geométricas em objetos que vemos nas ruas e no seu cotidiano. As interações das crianças quando se mostrou o livro, foi impressionante, porque eles já ligavam as figuras geométricas aos objetos que eles tinham em seu cotidiano.

Fotografia 14 – Atividades sobre Formas Geométricas





Fonte: Dados da Pesquisa

No terceiro momento foram dadas as crianças uma atividade xerografada para que as crianças pintassem e colassem um cordão entorno das figuras geométricas trabalhando assim a coordenação motora. E assim explicando que as formas geométricas estão presentes em nosso ambiente que vivemos. Quando foi solicitado aos mesmos para fazer essa atividade às crianças estavam encantadas, pois eram tantas atividades diferentes de sua rotina que os educandos faziam o que foi proposto atentamente.

Fotografia 15 - As crianças estavam fazendo atividade na folha xerografada



Fonte: Dados da Pesquisa

No quarto momento foram distribuídos para as crianças lápis grafites com borracha e ponteiros de formas geométricas como quadrado, retângulo, círculo e triângulo. Todos os lápis desse que foi entregue, foi recebido com muita felicidade da pra ver na foto. Então quando todos estavam com os lápis em mãos as crianças começaram a brincar e a agradecer por temos feito isso para eles. O contado dos alunos com esse material foi muito importante na perspectiva do ser criança.

Fotografia 16 – As crianças brincando com os lápis que tinha ganhado



Fonte: Dados da Pesquisa

Os materiais utilizados foram: livro; figuras geométricas; folhas xerografadas; lápis de cor; cola; cordão; bloco lógico; várias cores de emborrachado E.V. A; lápis grafite, borracha; moldes para fazer as ponteiros dos lápis.

4.7 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA 5: FORMAS GEOMÉTRICAS E CORES

A quinta intervenção pedagógica foi sobre formas geométricas, cores, construção de um brinquedo que foi o pião, com o objetivo de ampliar habilidades motoras; Aguçar e ampliar a criatividade da criança e brincar e explorar possibilidades do brinquedo construído. O caminho metodológico neste primeiro momento foi explicar para as crianças o que era a atividade e perguntar se alguma criança já tinha feito algum brinquedo com materiais reciclados. Mediante as respostas das crianças propomos que os mesmos fizessem um pião. O contado dos alunos com todo o material do pião foi muito engraçado eles pegam o CD rodavam pra lá e pra cá e com a bola de gude que eles começavam a jogar um para o outro, e fora a curiosidade de saber como esses materiais iria fazer um pião, foi muito legal. Quando começamos a construir o pião todos pararam e prestaram atenção como iríamos fazer o pião.

Fotografia 17 – A construção de um pião



Fonte: Dados da Pesquisa

Após construirmos o pião perguntamos as crianças qual forma geométrica estava sendo utilizada para a construção do brinquedo, com o objetivo de saber se as crianças reconhecem a forma geométrica que está sendo usada. Depois do brinquedo pronto, no segundo momento foi pedido a cada criança que observasse o pião do colega e visse se teria alguma diferença ou semelhança entre os brinquedos confeccionados. No terceiro momento deixamos as crianças brincarem livremente com o brinquedo confeccionado por eles. Os materiais utilizados foram: CD; duas cores de papel laminado recortado no tamanho do CD

em círculo e partido ao meio; bola de gude; cola de silicone; cola instantânea; tampa de garrafa pet.

4.8 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA 06: NÚMEROS E QUANTIDADES

A sexta intervenção pedagógica foi sobre números e quantidades, com o objetivo de identificar os números de acordo com as quantidades indicadas. A metodologia utilizada neste primeiro momento foi apresentada as crianças a atividade proposta por nós e em seguida perguntamos se eles sabiam que animal era esse? Todos responderam que era um polvo. E este polvo tem como objetivo que as crianças representem os números usando os canudos como quantidade.

Fotografia 18 – Atividade de Representação do número utilizando o polvo



Fonte: Dados da Pesquisa

No segundo momento explicamos que este polvo veio para que eles ajudassem ao polvo contar quantos tentáculos eles têm e colocar em cada tentáculo a quantidade que se pede de canudinhos. Depois de explicado distribuímos canudos afim que eles colocassem os canudos cortados no cordão. A concentração dos alunos neste momento de colocar os canudos no cordão foi de mais, alguns sentiram um pouco de dificuldade em executar a atividade, pois não conseguia colocar o canudo no cordão e alguns a quantidade de canudos a ser colocado no polvo, mas com nossa ajuda as crianças que sentiam dificuldades iam conseguindo fazer a atividade proposta.

Fotografia 19 – As crianças colocando a quantidade de canudo que foi solicitada em cada tentáculo



Fonte: Dados da Pesquisa

Os materiais utilizados foram: emborrachado de E.V. A de várias cores; molde de um polvo; pedaços pequenos de cordão; canudo recortado pequeno; cola de silicone; lápis permanente na cor preto.

4.9 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA 07: COMPRIMENTO E MEDIDA

A sétima intervenção pedagógica foi sobre comprimento e medida, com o objetivo de familiarizar com noção de medida de comprimento, tomando como referência a altura e estabelecer relações de semelhanças e diferenças entre o seu tamanho com os dos colegas.

Fotografia 20 – Atividade sobre Comprimento e Medida



Fonte: Dados da Pesquisa

O caminho metodológico neste primeiro momento conversar com as crianças sobre o tamanho de cada um deles, mostrando-lhes alguns objetos que são usados para medir o comprimento. No segundo momento apresentaremos a girafa que irá ser usada para nossa atividade, pois ela será nossa fita para medir nosso tamanho. No terceto momento vamos

medir o tamanho das crianças e demarcar na girafa com o nome de cada conforme a sua altura. Quando sei foi tirando a medida às crianças foram uma fila e na própria fila já começava a se medir dizendo eu sou maior, menor e outros diziam eu sou da mesma altura que você. Toda essa interação acontecia na fila e eu medindo cada criança. E alguns me diziam num disse a você que eu era mais alto do que você.

Fotografia 21 – Fazendo as atividades com as crianças



Fonte: Dados da Pesquisa

No quarto momento depois que todas as crianças já tiverem tirado seu tamanho. Vamos procurar saber quem é o maior e o menor da turma.

Fotografia 22 – As crianças falando quem era o maior e o menor da turma



Fonte: Dados da Pesquisa

E no quinto e último momento foram entregues réguas coloridas, confeccionadas o material usado para a confecção das réguas foi à régua, emborrachado E.V. A, olho de boneca, tesoura, molde de nuvem, cola de silicone e lápis permanente preto, para que eles também pudessem ter o entendimento que com a régua também podemos medir. Assim que entregamos a régua pedimos para que eles medissem suas próprias mãos.

Fotografia 23 – Foto das réguas e as crianças tirando a medida das mãos



Fonte: Dados da Pesquisa

Os materiais utilizados nessa atividade foram: emborrachado de E.V. A na cor preto e amarelo e outras cores; caneta permanente na cor preto; olho de boneca; fita métrica impressa; cordão; pedaços de papel para colocar o nome da criança a altura; fita dupla face, cola quente e cola de silicone; rega; molde de nuvem.

ATIVIDADE DE ENCERRAMENTO DAS VISITAS A ESCOLA

Esta atividade foi o encerramento da nossa ida a escola em que propomos fazer uma sala de fruta em que as crianças foram os protagonistas da salada, as brincadeiras educativas e muita festa.

Fotografia 24 – Atividade: Fazendo salada de frutas



Fonte: Dados da Pesquisa

Este momento final foi muito especial tanto para eles quanto para nós, que em pouco tempo fizemos história junto com essas crianças nesta Escola José Albino Pimentel. Vê a felicidade em cada rosto dessas crianças é muito gratificante. E é isso que realmente importa vê a criança ser criança.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa foi possível compreender como a matemática é introduzida na Educação Infantil e na vida das crianças, como também foi possível refletir sobre os campos de experiência e objetivos de aprendizagem, com base no que orienta a BNCC. Nesse sentido, conclui-se que a Educação Infantil é compreendida como uma fase em que a criança busca conviver com outras crianças e adultos, e nesta convivência, promovem entre si a troca de conhecimento. Neste contexto, através do brincar, as crianças exploram a criatividade, as experiências emocionais, corporais, sensoriais, cognitivas e relacionais na busca de ampliar e diversificar os seus próprios conhecimentos.

A Participação da criança nas atividades propostas pelo educador possibilita o desenvolvimento de diferentes linguagens e conhecimentos. A criança na escola aprende a explorar suas emoções, a construir suas histórias e a se relacionar com o outro, ampliando assim, o seu repertório cultural por meio de diferentes linguagens. As crianças expressam sentimentos, dúvidas, questionamentos, descobertas e opiniões que dialogam como seu contexto de vida.

As crianças do campo têm o direito de construir sua própria identidade, produzida na e pelas relações sociais e culturais que estabelecem em seu meio. Através de experiências vivenciadas na instituição escola, elas vivenciam sua infância, uma fase de descobertas e curiosidades.

Nesse contexto, a Matemática se entrelaça no cotidiano da criança e deve ser pensado na Educação Infantil como um conhecimento contextualizado, interdisciplinar e transversal, o que está de acordo com os pressupostos orientados pela Base Nacional Comum Curricular e em diálogo com as diversas áreas do conhecimento. Sendo de suma importância para o desenvolvimento integral da criança e, conseqüentemente, para o desenvolvimento desde cedo, das habilidades lógico-matemáticas.

O educador que atua na Educação Infantil deve ter uma preocupação específica de como saber lidar com as crianças, por serem educandos iniciantes no ambiente escolar, porque no cotidiano da sala de aula vão surgindo situações diferentes e inusitadas com relação às fases escolares. No entanto, é preciso que o educador tenha competência em saber como agir em determinadas situações em que venham surgir.

A matemática hoje é algo fundamental na vida do ser humano. Entretanto, compreendemos que ainda há muito a ser discutido acerca deste ensino. É preciso que as metodologias estejam voltadas à construção criativa e contextualizada, ou seja, deve ser

passado de maneira construtiva, e não apenas como forma de preencher o lugar do conteúdo matemático com pretexto de que as crianças ainda não sabem relacionar a matemática com seu cotidiano, pois, toda criança traz em si um conhecimento de mundo. Dessa forma a Educação Infantil torna-se um espaço privilegiado para o desenvolvimento das noções básicas de conteúdos matemáticos.

Concluimos que, o ensino da matemática na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental José Albino Pimentel especificamente, na sala de Educação Infantil IV, ocorre de maneira regular, tendo em vista que a professora tenta inovar suas práticas pedagógicas com intuito de contribuir no processo de ensino e aprendizagem dos conceitos matemáticos.

Nessa perspectiva, a Base Nacional Comum Curricular para Educação Infantil abrange de maneira interdisciplinar e transversal, a necessidade de considerar o próprio entendimento da criança como um ponto de partida para o desenvolvimento de suas competências lógico-matemáticas. Neste sentido, a BNCC reconhece a Matemática como um conhecimento essencial dentro do processo educativo na infância. Portanto, compreendemos a Base Nacional Comum Curricular como uma nova possibilidade para planejar e organizar um ensino de Matemática criativo, lúdico e inovador, contribuindo assim, com a qualidade do ensino na Educação Infantil.

Nesta sala de aula em que fizemos as intervenções pedagógicas pudemos perceber o quanto a professora era tradicional e utilizava muito o livro e o quadro. Quando chegamos com essa proposta de fazer atividades práticas em que tivesse a maior interação das crianças, a professora falou logo que eles iam “amar”, e logo nos veio em mente que ela fazia essas intervenções com as crianças. No entanto no segundo dia da intervenção pedagógica foi assustador para nós, porque os meninos queriam morder os números que fizemos para a atividade que tinha proposto, eles também já queriam levar para casa, e outros alunos não sabia o que fazer com os números. Então falamos que era para todos nós aprender brincando, aí uma aluna nos indagou: como assim professora? Aprender matemática brincando! Neste momento percebemos que os alunos não tinham o contato com esses tipos de intervenção pedagógica, daí começamos a explicar que todas as propostas de atividades que iríamos fazer seria assim com materiais. Eles ficaram encantados com as atividades propostas. E logo em seguida propomos para os alunos e para a professora uma rotina em sala de aula, para que nós pudessemos da aula, já que eles não tinham uma rotina. Depois disso foi excelente, tudo ocorrendo como esperado.

E no decorrer das intervenções fomos conversando com a professora e dando dicas de sites, blogs, revista, livros, jogos e etc. Para que a professora percebesse que com pouco recurso ela poderia fazer sua aula mais dinâmica.

Gostaríamos de vê professores que fizessem suas práticas, mais didáticas sem necessariamente usar o livro como único e absoluto, pois tem várias formas de proporcionar uma atividade lúdica.

Essa experiência para nós foi muito gratificante, pois em saber que em pouco tempo que passamos na escola, percebemos a evolução das crianças na escola e sua interação com o espaço organizado em sala.

Olhamos para cada criança e vemos possibilidade de história, e que só basta o educador ouvir mais suas crianças e falar menos. Porque um gesto de olhar, carinho e atenção muda todo o contexto de uma sala de aula. A educação precisa de profissionais que ame sua profissão e que façam com amor.

Esse trabalho contribui, de forma incipiente, para transformar o atual panorama da referida escola, na medida em que ressaltamos o debate, fundado nos documentos e referenciais teóricos, e que no contato com o cotidiano da Escola, revela as dificuldades que os profissionais e as crianças enfrentam no contexto dessa instituição. Através das atividades elaboradas, esse trabalho pode motivar os professores (as) a buscarem nos materiais que estão ao seu alcance, novas estratégias de ensino para enriquecer suas aulas e favorecer um desenvolvimento infantil pleno.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzáles. CALDART, Roseli Salete. MOLINA, Mônica Castagna. (Orgs.) **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

AZERÊDO, Maria Alves. A matemática e sua inserção nos anos iniciais de escolarização. In: SILVA, Rita de Cássia Jerônimo. (Org.). **Matemática na Educação Infantil**. João Pessoa: Editora UFPB, 2012.

_____. Matemática na Educação Infantil: o campo numérico In: SILVA, Rita de Cássia Jerônimo. (Org.). **Matemática na Educação Infantil**. João Pessoa: Editora UFPB, 2012a.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. **Movimentos sociais, estado e políticas públicas de educação do campo**: pesquisa e práticas educacionais. (Organizadora) João Pessoa: Editora da UFPB, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Senado Federal. Brasília, 1998.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA**. Lei: 8069/90. Casa Civil. Brasília, 1990.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB 9394/96**. Ministério da Educação. Diário Oficial da União, 1996.

_____/MEC. **Base nacional Comum Curricular**. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 22 de jul. 2018.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**: matemática. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2001

_____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAMPOS, Rosânia. BARBOSA, Maria Carmen Silveira. BNCC e Educação Infantil: Quais as possibilidades? **Revista Retratos da Escola**, 2016.

COLEÇÃO. **Por uma Educação do Campo** – Volumes 1,2,3,4,5,6 e 7. CNE.

Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Resolução n. 1, de 3 de abril de 2002, Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação.

Documento Final da I Conferência Nacional de Educação do Campo. Luziânia, 1998.

Documento Final da II Conferência Nacional de Educação do Campo. Luziânia, 2004.

FARIAS, Severina Andréa Dantas. Azeredo, Maria Alves de. Rêgo, Rogéria Gaudencio do. **Matemática no Ensino Fundamental**: considerações teóricas e metodológicas. João Pessoa: Editora Universidade da UFPB

FREIRE, Paulo. **Entrevista cedida a Ubiratan D' Ambrósio e Maria do Carmo Domite Mendonça** em virtude do 8º Congresso de Educação Matemática, Espanha, 1996.

FREITAS, Luiz Carlos de. Não há base para discutir a base. **Avaliação Educacional – blog do Freitas**, 18 out. 2015. Disponível em: <<http://avaliacaoeducacional.com/2015/10/18/nao-ha-base-para-discutir-abase/>>. Acesso em: 30 set. 2018.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural**: urbanização e políticas educacionais. São Paulo: Cortez. 2002.

LUNAS, Alessandra. Rocha, Eliene Novaes **Práticas Pedagógicas e Formação de Educadores (as) do Campo**: caderno pedagógico da educação do campo (organização) Alessandra da Costa Lunas, Eliene Novaes Rocha. – Brasília: Dupligráfica, 2009.

SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina Soares de. (Org.). **Estudos da Infância**: educação e práticas sociais. Petrópolis: Editora Vozes, 2009.

SILVA, Rita de Cássia Jerônimo. **Matemática na Educação Infantil**. In: (Org.). João Pessoa: Editora UFPB, 2012.

SILVA, Adelmo Carvalho da. Carvalho, Mercedes. Rêgo, Rogéria Gaudencio do. (Org.) **Ensinar Matemática**: Formação, Investigação e Práticas Docentes. Cuíabá: EdUFMT, 2012.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE
BASEADO NAS DIRETRIZES CONTIDAS NA RESOLUÇÃO CNS Nº466/2012



**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE
BASEADO NAS DIRETRIZES CONTIDAS NA RESOLUÇÃO CNS Nº466/2012**

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa é sobre **Os conceitos matemáticos na educação infantil: reflexões, formação e Ensino a partir da nova BNCC**, no município do Conde - PB desenvolvida pela pesquisadora Emmanuely Fernanda Melo de Oliveira, com a orientação da Profa. Dra. Fernanda Mendes Cabral A. Coelho, a qual tem como objetivo analisar as práticas educativas na educação infantil no contexto da matemática, desenvolver práticas pedagógicas junto à criança para que estimulem o conhecimento da matemática estando coerente com as políticas educacionais direcionadas à educação infantil e fazer uma reflexão com o educador sobre o processo de formação do pedagogo no que se refere ao ensino da matemática na educação infantil.

A pesquisa será realizada através de observação, intervenção em sala de aula, de entrevista com a professora e registro fotográfico. Para tanto, solicitamos a sua colaboração para participar de entrevista, como também autorizar a observação e intervenção em sala de aula e a divulgação dos resultados deste estudo em relatório do trabalho de conclusão de curso. Informamos que essa pesquisa os possíveis riscos são insignificantes, pois não implica em exposição de fatos que comprometam a vida pessoal dos sujeitos envolvidos.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o (a) senhor (a) não é obrigado (a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador (a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (se for o caso). Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Assinatura do (a) pesquisador (a) responsável

Assinatura do (a) orientador (a)

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE
BASEADO NAS DIRETRIZES CONTIDAS NA RESOLUÇÃO CNS Nº466/2012



**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE
BASEADO NAS DIRETRIZES CONTIDAS NA RESOLUÇÃO CNS Nº466/2012**

Considerando, que fui informado (a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será minha participação, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo, declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, como também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). Estou ciente que receberei uma via desse documento.

Conde, ____ de ____ de ____.

Assinatura do participante ou responsável legal

Contato com o Pesquisador (a) Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o (a) pesquisador (a) Emmanuely Fernanda Melo de Oliveira, Telefone: (083) 99832-9937/986380425 e-mail: dieysemmanuely@gmail.com com a orientação da professora doutora, Fernanda Mendes Cabral A. Coelho, Telefone: (83) 98818-5612 e-mail: FMcabralcoelho@gmail.com ou para o Comitê de Ética do Hospital Universitário Lauro Wanderley-Endereço: Hospital Universitário Lauro Wanderley-HULW – 2º andar. Cidade Universitária. Bairro: Castelo Branco – João Pessoa - PB. CEP: 58059-900. E-mail: comitedeetica@hulw.ufpb.br Campus I – Fone: 32167964

APÊNDICE C – CARTA DE ANUÊNCIA

**CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA**

Sr.(a) Secretária de Educação do Município do Conde-PB e a Diretora da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental José Albino Pimentel

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa intitulada: **O conceito matemático na educação infantil: reflexões, formação e Ensino a partir da nova BNCC**, no município do Conde – PB desenvolvida pela pesquisadora Emmanuely Fernanda Melo de Oliveira, com a orientação da Profa. Dra. Fernanda Mendes Cabral A. Coelho, a qual tem como objetivo analisar as práticas educativas na educação infantil no contexto da matemática, desenvolver práticas pedagógicas junto à criança para que estimulem o conhecimento da matemática estando coerente com as políticas educacionais direcionadas à educação infantil e fazer uma reflexão com o educador sobre o processo de formação do pedagogo no que se refere ao ensino da matemática na educação infantil.

A pesquisa será realizada através de observação, intervenção em sala de aula, de entrevista com a professora e registro fotográfico. Para tanto, solicitamos a sua colaboração para participar de entrevista, como também autorizar a observação, intervenção e registro de fotografia em sala de aula e a divulgação dos resultados deste estudo em relatório do trabalho de conclusão de curso. Informamos que essa pesquisa os possíveis riscos são insignificantes, pois não implica em exposição de fatos que comprometam a vida pessoal dos sujeitos envolvidos. A entrevista colherá os dados da pesquisa em atividades desenvolvidas na escola. Ao mesmo tempo, pedimos autorização para que o nome desta instituição possa constar no relatório final bem como em futuras publicações na forma de artigo científico.

Na certeza de contarmos com a colaboração e empenho desta Diretoria, agradecemos antecipadamente a atenção, ficando à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessária.

Conde, _____ de _____ 2018.

Pesquisadora: Emmanuely Fernanda Melo de Oliveira
Responsável pelo projeto

Prof(a). Dr(a) Fernanda Mendes Cabral A. Coelho
Orientadora(a) Responsável do Projeto

() Concordamos com a solicitação

() Não concordamos com a solicitação

Secretário (a) de Educação
(CARIMBO)

Diretora da Escola
(CARIMBO)

APÊNDICE D – PLANO DE INTERVENÇÃO 1

PLANO DE INTERVENÇÃO**Disciplina**

Matemática.

Conteúdo

Números.

Objetivos de Aprendizagem

Identificar números em diversas brincadeiras;
Explorar a presença de números nas brincadeiras.

Campo de Experiência

“O eu, o outro e o nós” (EI03EO03);
“Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” (EI03ET07).

Coordenadas

20 alunos
2 horas

Material

Lata de Nescau;
E.V.A. nas cores verde claro e escuro;
Cola de silicone;
Lápis permanente na cor preta;
Corda;
Giz.

Desenvolvimento

Primeiro momento: Explicamos as crianças que tínhamos planejado uma atividade muito legal. Em seguida perguntamos aos alunos se eles (as) conhecem alguma brincadeira que tenha números ou que envolva contagens. Demos um tempo para que as crianças respondessem a pergunta. As crianças lembrou-se de brincadeiras como amarelinha, pula corda, esconde-esconde. Depois que as crianças responderam a nossa pergunta. Nós também explicamos que existem outros jogos e que trouxemos o jogo de boliche, corda e que também iremos brincar de amarelinha.

Segundo momento: Nós explicamos que para jogar este jogo de boliche era preciso que as crianças derrubassem as latas com uma bola e em seguida nos falasse os números que o mesmo tinha derrubado.

Terceiro momento: Brincamos livremente de corda, amarelinha e com o jogo de boliche. No final todos teriam premiação que era pirulito.

APÊNDICE E – PLANO DE INTERVENÇÃO 2

PLANO DE INTERVENÇÃO**Disciplina**

Matemática.

Conteúdo

Números e quantidades.

Objetivos de Aprendizagem

Identificar e reconhecer os números quanto a sua quantidade;
Desenvolver noções de quantidade de acordo com os números.

Campo de Experiência

“Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” (EI03ET07).

Coordenadas

20 alunos
2 horas

Material

E.V.A. nas cores preta, rose, branco, laranja, roxo, rosa e vermelho;
Copo descartável;
Palitos de picolé;
Cola de silicone;
Tesoura;
Molde dos números no tamanho pequeno e médio de 0 á 10;
Quatro cores de tinta guache que foram: amarelo, vermelho, azul e verde para pintar os palitos de picolé.

Desenvolvimento

Primeiro momento: Pedimos para que as crianças fizessem um circulo no chão com todos sentados explicamos o que seria uma atividade onde eles (as) iriam identificar números de 0 á 10. Em seguida colocamos os números no chão e pedimos para que as crianças que fossem chamadas, elas pegassem o número que fosse falado

por nós. No intuito de sabermos se as crianças identificava o número falado, do número representado. **Segundo momento:** Pedimos para que as crianças sentassem em suas cadeiras, para fazemos outra atividade que era identificar os números e sua quantidade. Explicamos que iríamos chamar cada criança até o cartaz para que os mesmos identificassem um número e colocasse a quantidade de palitos de picolé dentro do copo identificado pelo número de sua escolha.

APÊNDICE F – PLANO DE INTERVENÇÃO 3

PLANO DE INTERVENÇÃO**Disciplina**

Matemática e Português

Conteúdo

Números, Quantidade e Contação de história.

Objetivos de Aprendizagem

Identificar quantos gatos tem na história;

Encontrar no alfabeto as letras do nome do gato principal da história.

Campo de Experiência

“O eu, o outro e o nós” (EI03EO03);

“Fala, pensamento e imaginação” (EI03EF03);

“Traços, sons, cores e formas” (EI03IS02).

Coordenadas

20 alunos

2 horas

Material

Livro;

Molde de um gato;

Folha A4 para desenhar os três gatinhos e cortar em quadrado para confeccionar o gatinho em dobradura;

Fita dupla face;

Dois alfabetos;

Lápis de quadro branco;

Folha xerografada com a imagem de três gatos da história;

Lápis hidrocor para desenhar o nariz, os olhos e o bigode do gato.

Desenvolvimento

Primeiro momento: Nós falamos que a aula teria uma contação de história em seguida uma atividade sobre a história contada. Depois de explicamos que esta historinha falava de um gato que tinha três filhotes que gosta de brincar de se esconder

de sua dona e de seu pai. Em seguida lemos o título da história que é “A casa da boneca” e começamos a contar a historinha de um gato e dos seus três filhotes, depois de terminar a história perguntamos as crianças quantos gatinho filhotes tinha na história, logo em seguida os mesmos responderam que tinham três filhotes, portanto pedimos para que as crianças procurassem pela sala de aula os três gatinhos filhotes que estava escondido pela sala. Quando as crianças encontravam as figura dos gatinhos eles (as) iam nos entregando e agente ia colando no quadro os gatinhos encontrados e assim colocando em baixo de cada figura a quantidade de filhotes que surgiu na história, e logo após as crianças terem encontrado os gatinhos pedimos para que as crianças se sentassem para que déssemos continuidade à atividade.

Segundo momento: Dividimos a turma em dois grupos e colocamos em cima das mesas de cada grupo um alfabeto completo para que as crianças formassem o nome do gato da história contada. Antes de pedimos que as crianças formassem o nome do gato, perguntamos se as crianças sabiam o nome do gato principal da história, eles responderam e logo em seguida foram formando o nome do gato com nossa ajuda para o conhecimento das letras do nome do gato.

Terceiro momento: Entregamos para cada criança um desenho com os três gatos da história e perguntamos se estava faltando outro gatinho. Logo as crianças responderam e começaram a desenhar o outro gatinho que estava faltando.

Quarto momento: Levamos já cortado um quadrado para a montagem de uma cara de gato em dobradura.

APÊNDICE G – PLANO DE INTERVENÇÃO 4

PLANO DE INTERVENÇÃO**Disciplina**

Matemática e português

Conteúdo

Formas geométricas, cores e coordenação motora.

Objetivos de Aprendizagem

Identificar, comparar e classificar as formas geométricas como: círculo, quadrado, triângulo e retângulo e as cores: verde, azul, vermelho e amarelo, diferenciando o quadrado do retângulo ;

Desenvolvendo atividade de coordenação motora.

Campo de Experiência

“O eu, o outro e o nós” (EI03EO03);

“Traços, sons, cores e formas” (EI03IS02);

“Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” (EI03ET01), (EI03ET04), (EI03ET05).

Coordenadas

20 alunos

2 horas

Material

Livro;

Figuras geométricas;

Folha xerografada;

Lápis de cor;

Cola;

Cordão;

Bloco lógico;

Várias cores de E.V.A.;

Lápis Grafite;

Borracha;

Moldes para fazer as ponteiros dos lápis.

Desenvolvimento

Primeiro momento: Foi feita uma roda de conversa acerca de saber se as crianças já tinham visto estas formas geométricas dentro e fora da escola. Depois de toda a manifestação dos alunos.

Segundo momento: Apresentaremos as formas geométricas para as crianças compararem com alguns objetos da sala de aula e do livro “Formas” para a representação das formas geométricas em objetos que vemos nas ruas e no seu cotidiano.

Terceiro momento: Foram dadas as crianças uma atividade xerografada para que as crianças pintassem e colassem um cordão entorno das figuras geométricas trabalhando assim a coordenação motora. E assim explicando que as formas geométricas estão presentes em nosso ambiente que vivemos.

Quarto momento: Foram distribuídos para as crianças lápis grafites com borracha e ponteiros de formas geométricas como quadrado, retângulo, círculo e triângulo.

APÊNDICE H – PLANO DE INTERVENÇÃO 5

PLANO DE INTERVENÇÃO**Disciplina**

Matemática.

Conteúdo

Formas geométricas, cores, construção de um brinquedo o pião.

Objetivos de Aprendizagem

Ampliar habilidades motoras;
Aguçar e ampliar a criatividade da criança;
Brincar e explorar possibilidades do brinquedo construído.

Campo de Experiência

“Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” (EI03ET01), (EI03ET05).

Coordenadas

20 alunos
2 horas

Material

CD;
Duas cores de papel laminado recortado no tamanho do CD em círculo e partido ao meio;
Bola de gude;
Cola de silicone;
Cola instantânea;
Tampa de garrafa pet.

Desenvolvimento

Primeiro momento: Explicar para as crianças o que era a atividade e perguntar se alguma criança já tinha feito algum brinquedo com materiais reciclado. Mediante as respostas das crianças iremos propor que os mesmo façam um pião.

Segundo momento: Quando estiver sendo construído o pião perguntaremos as crianças que forma geométrica esta sendo utilizada para a construção deste brinquedo, no intuito de saber se as crianças reconhecem a forma geométrica que esta sendo usada. Depois que o brinquedo estiver pronto iremos pedir a cada criança que observe o pião do colega e veja se tem alguma diferença ou semelhança entre os brinquedos confeccionados.

Terceiro momento: Deixar as crianças brincarem livremente com o brinquedo confeccionado por eles.

APÊNDICE I – PLANO DE INTERVENÇÃO 6

PLANO DE INTERVENÇÃO**Disciplina**

Matemática.

Conteúdo

Números e Quantidades

Objetivos de Aprendizagem

Identificar os números de acordo com as quantidades indicadas.

Campo de Experiência

“O eu, o outro e o nós” (EI03EO03);

“Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” (EI03ET07).

Coordenadas

20 alunos

2 horas

Material

Emborrachado E.V. A de várias cores;

Molde de um polvo;

Pedaços pequenos de cordão;

Canudo recortado pequeno;

Cola de silicone;

Lápis permanente na cor preto.

Desenvolvimento

Primeiro momento: Foram apresentadas as crianças a atividade proposta por nós e em seguida perguntamos se eles sabiam que animal era esse? Todos responderam que era um polvo. E este polvo tem como objetivo que as crianças representem os números usando os canudos como quantidade.

Segundo momento: Explicamos que este polvo veio para que eles ajudassem ao polvo contar quantos tentáculos eles têm e colocar em cada tentáculo a quantidade que se pede de canudinhos.

Terceiro momento: Depois de explicado distribuímos canudos afim que eles colocassem os canudos cortados no cordão.

APÊNDICE J – PLANO DE INTERVENÇÃO 7

PLANO DE INTERVENÇÃO**Disciplina**

Matemática.

Conteúdo

Comprimento e Medida.

Objetivos de Aprendizagem

Familiarizar com noção de medida de comprimento, tomando como referência a altura e estabelecer relações de semelhanças e diferenças entre o seu tamanho com os dos colegas.

Campo de Experiência

“O eu, o outro e o nós” (EI03EO03);

“Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” (EI03ET07).

Coordenadas

20 alunos

2 horas

Material

Emborrachado E.V.A. na cor preto e amarelo e outras cores;

Caneta permanente na cor preto; olho de boneca;

Fita métrica impressa;

Cordão;

Pedaços de papel para colocar o nome da criança a altura;

Fita dupla face;

Cola quente e cola de silicone;

Régua;

Molde de nuvem.

Desenvolvimento

Primeiro momento: Conversar com as crianças sobre o tamanho de cada e mostrando-lhes alguns objetos que são usados para medir o comprimento.

Segundo momento: Apresentaremos a girafa que irá ser usada para nossa atividade, pois ela será nossa fita para medir nosso tamanho.

Terceiro momento: Vamos medir o tamanho das crianças e demarcar na girafa com o nome de cada conforme a sua altura.

Quarto momento: Depois que todas as crianças já tiverem tirado seu tamanho. Vamos procurar saber quem é o maior e o menor da turma.

Quinto momento: Entregaremos réguas enfeitadas para eles também possam ter o entendimento que com a rega também podemos medir. Assim que entregamos a rega pedimos para que eles medissem suas próprias mãos.